



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL
E PROJETO DE INTERVENÇÃO: CONCURSOS:
PROPULSORES DE ANSIEDADE OU FONTES DE
MOTIVAÇÃO?

Relatório e projeto apresentados à Universidade Católica Portuguesa para Obtenção do
grau de Mestre em Ensino da Música

António Filipe Almeida Fonseca

Porto, junho de 2018



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL
E PROJETO DE INTERVENÇÃO: CONCURSOS:
PROPULSORES DE ANSIEDADE OU FONTES DE
MOTIVAÇÃO?

Relatório e projeto apresentados à Universidade Católica Portuguesa para Obtenção do
grau de Mestre em Ensino da Música

-Especialização em: Saxofone e Classe de Conjunto

António Filipe Almeida Fonseca

Orientadora Científica: Professora Doutora Maria Guilhermina Castro

Orientador Pedagógico: Professor Joaquim Pereira

Porto, junho de 2018

AGRADECIMENTOS

À minha Orientadora Científica, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro...

...pelo inesgotável apoio e incentivo para que esta investigação fosse mais completa e valiosa a cada dia!

Ao meu Orientador Cooperante, Professor Joaquim Pereira...

...pelo exemplo de profissionalismo, qualidade artística e humana, e, sobretudo pela amizade!

À Karina e ao Tiago...

...pelo amor e força que me dão, e por compreenderem a complexidade de um caminho como este sem pedirem nada em troca.

Aos meus colegas (professores e funcionários) da AMVP...

...por me terem ajudado a tornar este Projeto de Intervenção Pedagógica possível!

À Alzira, Rui, Marta, Raquel e ao Gonçalo...

...pela colaboração e ajuda que tanto enalteceu o resultado final deste projeto!

À Direção Pedagógica da AMVP...

...por acreditarem e apoiarem as minhas ideias!

À minha família...

...por estarem sempre por lá e me terem dado força para realizar este percurso!

Obrigado a todos!

RESUMO

O presente documento está dividido em duas partes. Na primeira, relativa à Prática Profissional, está relatado o percurso por mim realizado no Estágio Profissional durante o ano letivo 2017/2018 na Academia de Música de Vilar do Paraíso. Deste, resultaram como principais atividades desenvolvidas as seguintes: aulas individuais de saxofone e de classe de conjunto do horário letivo; uma intervenção sobre a Ansiedade na Performance para os alunos; a criação e dinamização de um Concurso Interno de Música aberto a todos os alunos do curso básico de instrumento; uma sessão com pais e encarregados de educação com vista ao fornecimento de estratégias de otimização da performance dos seus educandos; e o envolvimento e direção artística de uma ópera infantil.

Sobre a segunda parte, denominada Projeto de Intervenção Pedagógica, a problemática aprofundada associou-se a dois ramos da Psicologia: a Motivação e a Ansiedade na Performance Musical. Através da implementação de um Concurso Interno de Música aberto a todos alunos do ensino básico da AMVP, procurei perceber se um evento deste género poderia efetivamente despoletar motivação extra para tocarem mais o seu instrumento musical, ou, ao invés, desencadear níveis de ansiedade indesejados e nefastos para a sua prática, bem como para o seu bem estar emocional e pessoal. Sendo a Ansiedade na Performance Musical (APM) um tema pouco trabalhado e abordado de forma concreta nos meios académicos do ensino artístico especializado da música, procurei, através da realização das Sessões de Intervenção da Jornada do Herói fornecer estratégias que ensinassem os alunos a lidar com a ansiedade de forma otimizada, com vista à melhoria das suas performances artísticas. Para a realização deste Projeto de Intervenção Pedagógica, foi utilizada como metodologia de intervenção a adaptação do Ciclo da Jornada do Herói, com vista a tornar a temática mais apelativa e implícita para os participantes, devido ao facto de não abordar diretamente a temática Ansiedade. Já sobre a Metodologia de Investigação, a mesma baseou-se numa lógica de Investigação-Ação, partindo de uma necessidade do contexto educativo, para uma pesquisa bibliográfica que guiou os passos da Intervenção.

Os principais resultados recolhidos desta realização levaram-me a acreditar que esta Intervenção teve um impacto positivo na melhoria dos problemas alvo, sabendo, ainda assim, que este foi apenas um pequeno passo, de muitos outros que será necessário dar para tornar o ensino da música mais preparado e completo para aqueles que dele usufruem.

Palavras-chave

Prática de Ensino Supervisionada; Projeto de Intervenção Pedagógica; Concursos; Motivação; Ansiedade na Performance Musical.

ABSTRACT

This document is divided into two sections. The first one refers to my Professional Internship, in which the complete course during the Professional Practice at Academia de Música de Vilar do Paraíso in schoolyear 2017/2018 is reported. Consequently, the main activities which resulted from this work were: supervision of individual classes of saxophone and class ensembles during the school timetable schedule; an Intervention on Music Performance Anxiety for students; the creation and support of an Internal Music Competition open to all instrument elementary students; a session with parents and school guardians to provide strategies that could optimize the performance of their students, as well as, the artistic direction and the consequent involvement in a children's Opera.

Concerning the second part denominated Pedagogical Intervention Project, the in-depth topic, was the association of two branches of Psychology: Motivation and Anxiety in Musical Performance. Through the implementation of Internal Music Contest open to all elementary students in AMVP, I tried to understand, among the ones who participated on it, whether an event of this nature could create extra motivation to play their musical instrument or if it could raise undesirable and harmful anxiety levels to the practice of their instrument as well as for their personal and emotional well-being. Knowing that Musical Performance Anxiety has been barely studied and approached in the academic circles of specialized artistic music teaching, I tried to contextualize it, at the same time I attempted to provide strategical responses that could reduce this issue to optimizing levels of the students' artistic performance through the organization of Interventional Sessions of the Hero Journey. For the accomplishment of this Pedagogical Intervention Project, the adaptation of the Cycle of the Hero's Journey was used as intervention methodology aiming to make the topic more appealing and implicit to all the participants, due by the fact that the theme anxiety was approached indirectly. The research methodology was based on a Action-Research logic, in which the bibliographic research determined all the steps of the Intervention.

The main results of this achievement led me to believe that this Intervention had a positive impact on the improvement of the problems that were the target of Intervention, not forgetting, however, that this was only a small step and that many others will be necessary to make music teaching more capable and complete for those who enjoy doing it.

Keywords

Supervised Teaching Practice; Pedagogical Intervention Project; Contests; Motivation; Musical Performance Anxiety.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Academia de Música de Vilar do Paraíso.....	4
Figura 2: Francisco Neves (aluno AMVP).....	14
Figura 3: Ensemble de Saxofones AMVP.....	14
Figura 4: Execução de personagens nas aulas de EV para as Sessões da Jornada do Herói.....	53
Figura 5: Execução de personagens nas aulas de EV para as Sessões da Jornada do Herói.....	53
Figura 6: Personagens dissecadas nas sessões da Jornada do Herói.....	54
Figura 7: Brainstorming sobre o Monstro (medo do palco).....	54
Figura 8: Brainstorming sobre o <i>Trickster</i> (personagem cómica).....	54

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Dados dos Inquiridos (Q1).....	58
Tabela 2: Dados dos Inquiridos (Q2).....	59
Tabela 3: Dados dos Inquiridos (Q3).....	59
Tabela 4: Questão 8.1.Quais os motivos que levam à tua opinião sobre os concursos?.....	61
Tabela 5: Questão 6.2. Que razões encontras que possam contribuir para a ta falta de motivação no estudo do instrumento?.....	62

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Questão 8. Qual é a tua opinião sobre os concursos?.....	60
Gráfico 2: Questão 6. Sentes-te motivado para tocar o teu instrumento?.....	61
Gráfico 3: Questão 9. Como consideras o teu estado quando realizas alguma atividade de exposição pública (por exemplo: audições, provas, concursos, concertos)?.....	62
Gráfico 4: Questão 10. Até que ponto as atividades de exposição pública te ajudam a estar mais motivado para a prática do instrumento?.....	63
Gráfico 5: Questão 5.2. Achas que o concurso foi uma boa iniciativa para aumentares os teus níveis de motivação para a prática do teu instrumento?.....	63
Gráfico 6: Questão 6. Tendo em conta o teu estado de nervosismo/preocupação em situações de exposição pública (provas, audições, concursos), como pensas que estiveste no concurso relativamente a outros momentos?.....	65
Gráfico 7: Questão 7.1. Achas que estas sessões te ajudaram a lidar melhor com a ansiedade?.....	66
Gráfico 8: Questão 6. Qual a sua opinião sobre esta sessão?.....	69

SIGLÁRIO

AMVP – Academia de Música de Vilar do Paraíso

APM – Ansiedade na Performance Musical

CCB – Centro Cultural de Belém

CE – Comunidade Escolar

DP – Direção Pedagógica

EE – Encarregados de Educação

ESMAE – Escola Superior de Música e das Artes do Espetáculo

EV – Educação Visual

I-A – Investigação - Ação

PE – Projeto Educativo

PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica

Q1 – Questionário I

Q2 – Questionário II

Q3 – Questionário III

UCP – Universidade Católica Portuguesa

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO	ii
ABSTRACT	iii
ÍNDICE DE FIGURAS	iv
ÍNDICE DE TABELAS	iv
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	v
SIGLÁRIO	vi
PARTE I – PRÁTICA PROFISSIONAL.....	x
INTRODUÇÃO	1
1. ENQUADRAMENTO	4
1.1. Entidade acolhedora	4
1.2. Breve referência ao percurso artístico anterior à prática profissional	5
1.3. Área do estágio.....	7
1.4. Experiência prévia na instituição.....	7
2. DESCRIÇÃO DETALHADA.....	8
2.1. Contextualização da prática pedagógica no projeto educativo da AMVP	8
2.2. Objetivos do estágio	10
2.3. Estratégias planeadas	11
2.4. Caracterização das turmas lecionadas	13
2.5. Comentários e planificações das aulas dadas e assistidas	15
2.5.1. Aula I	16
2.5.2. Aula II	17
2.5.2. Aula Assistida III	18
2.6. Aulas assistidas	20
2.6.1. Aula assistida	20
2.6.2. Aula assistida II	21
2.6.3. Aula assistida nº3	22
2.8. Elaboração de conteúdos e materiais pedagógicos	23
2.8.1. Audiação (Edwin Gordon) como forma de estimulação dos pensamentos criativo e crítico	24
2.8.2. Tratamento diferenciado.....	26
2.8.3. Tecnologias de Informação e Comunicação	27

2.8.4. Projeto de Intervenção – Concurso Interno de Música AMVP + Jornada do Herói + (Maior) Motivação para a prática do instrumento.....	28
2.8.5. Direção Musical da Ópera Infantil The Little Sweep, de Benjamin Britten	28
2.9. O relacionamento com os encarregados de educação	29
2.10. Interação com o grupo profissional	30
2.12. Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos.....	31
2.13. Identificação e descrição dos desafios e resultados do estágio	33
3. AVALIAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL.....	34
3.1. Autoavaliação da minha prática profissional	34
3.2. Coavaliação da minha prática docente:	35
3.2.1. Pelos alunos.....	35
3.2.2. Pelos colegas	37
3.2.3. Pelo orientador pedagógico, Professor Joaquim Pereira	38
3.2.4. Pela Orientadora científica, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro.....	39
PARTE II – PROJETO DE INTERVENÇÃO	41
1. TEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO.....	42
2. OBJETIVOS	43
3. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	44
3.1. Ansiedade na Performance Musical.....	44
3.2. Motivação	47
3.3. Concursos.....	48
3.4. Interação saudável entre o Eixo Concursos – Motivação – Ansiedade	50
4. METODOLOGIA DA INTERVENÇÃO REALIZADA.....	51
5. METODOLOGIA DE OBSERVAÇÃO CIENTÍFICA	56
5.1. Técnicas e Instrumentos de Recolha de dados.....	56
5.2. Procedimentos	57
5.3. Participantes	57
5.4. Apresentação de Resultados	60
5.4.1. Concursos	60
5.4.2. Motivação e Ansiedade na Performance Musical	61
5.4.3. Relação entre a participação no Concurso e a Motivação	63
5.4.4. Relação entre a participação no Concurso e a Ansiedade.....	64
5.4.5. Relação entre a realização das Sessões da Jornada do Herói e a Ansiedade, e pertinência das estratégias fornecidas para a redução da mesma	65
5.4.6. Relação entre variáveis independentes e a Motivação	67
5.4.8. Relação entre variáveis independentes e a Ansiedade	67

5.4.7. Parecer dos EE sobre o Concurso e a sessão Guia de Práticas Positivas	68
5.5.Discussão	70
6. CONCLUSÕES	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	77
ANEXOS E APÊNDICES	81
ANEXO I – Planificações das aulas assistidas pelos Orientadores Científico e Cooperante	82
ANEXO II – Guião de observação das práticas pedagógicas.....	97
ANEXO III – Materiais utilizados para promoção do Concurso Interno de Música AMVP	108
ANEXO IV – Materiais utilizados nas Sessões da Jornada do Herói.....	110
ANEXO V – Registo das atividades realizadas pela classe de saxofones da AMVP durante o ano letivo 2017/2018.....	113
APÊNDICE I – Planos de Sessão das Sessões de Intervenção (Jornada do Herói e Guia de Práticas Positivas)	119
APÊNDICE II – Modelo dos Questionários Realizados	136
APÊNDICE III - Comunicação via mail para os EE para preenchimentos dos Q2 e Q3 ..	153
APÊNDICE IV – Proposta de Resumo para Artigo Científico.....	154

PARTE I – PRÁTICA PROFISSIONAL

INTRODUÇÃO

A escola dos dias de hoje é um local em mudança constante. Os alunos do presente são mais exigentes em relação àquilo que lhes poderá ser oferecido pelo sistema de ensino e por aqueles que dele fazem parte. Cada vez mais urge que o professor, para mim o eixo central de uma equação com algumas variáveis (entre as quais se destacam a família, o meio onde se insere a escola, e claro o próprio aluno), esteja cada vez mais preparado para os desafios que lhe são colocados na sua prática. Segundo Nóvoa (2012), surge cada vez mais a necessidade de “abrir a escola a uma diversidade de práticas e de realidades” com vista à “construção de uma cultura comum e de lhe dar um sentido pessoal e coletivo” (p. 13). Considero que a abertura referida pelo autor deve começar por nós professores, através da expansão e aquisição de mais conhecimento, bem como de práticas de ensino. Nós, docentes, tal como a escola e a sociedade em geral, devemos estar preparados para a evolução natural dos tempos e das vontades, procurando que a permanente aquisição de conhecimentos e formação nos sirva para gerir mais eficientemente as expectativas dos alunos, bem como as mudanças sociais que originam diferentes comportamentos e reações. Esta missão de educar que nos é atribuída a partir do momento em que entramos na sala de aula (e não apenas) com os alunos, é fundamental com vista a uma otimização da formação dos mesmos, não apenas do ponto de vista técnico, mas também do ponto de vista humano, como futuros cidadãos da nossa sociedade. Sobre o exposto acima, Castells (2005, p. 28) refere a: “educação baseada no modelo de aprender a aprender, ao longo da vida e preparada para estimular a criatividade e a inovação de forma a (...) aplicar esta capacidade de aprendizagem a todos os domínios da vida social e profissional” como plano desejável para atingir estes pressupostos.

O meu principal objetivo com a realização deste Estágio Profissional (Parte I) foi sobretudo tornar-me um professor mais preparado para os desafios constantes que o ensino nos coloca. Sabendo que os alunos são seres únicos e especiais, cada um com as suas inquietações, dilemas e/ou virtudes, procurei adquirir ferramentas que me possam ajudar a lidar melhor com estes comportamentos. Penso que uma das palavras-chave deste percurso realizado na Prática Profissional, e que me acompanhou ao longo deste processo é “motivação”. Trata-se de gerar motivação quando ela não existe (ou existe apenas de forma extrínseca) em nós próprios - os docentes; mas também nos alunos e em todo o meio que os envolve. A motivação leva à ação, e penso que esta será o catalisador que impulsiona a obtenção de resultados mais altos e elevados. E a seguir aos resultados, tudo lhes segue como uma bola de neve: o bem-estar e alegria de atingir os objetivos definidos, o gosto que se adquire com a prática de um instrumento musical e que cresce como um vício bom nos

alunos, bem como o desejo de estar mais presente nas atividades realizadas, e pertencer a essa comunidade que se chama escola. Veríssimo (2013, p. 74), afirma que:

os alunos motivados (...) tomam a iniciativa, enfrentam desafios, utilizam estratégias de resolução de problemas mais eficazes, manifestam entusiasmo, curiosidade e interesse (...) e em consequência disto, são alunos que aprendem mais, de forma mais profunda, fazendo um percurso escolar mais longo.

Assim, a motivação, não sendo o solucionador de todos os problemas e dilemas da educação, pode ser olhada como possuidora de um peso bastante apreciável naquilo que considero como o sucesso escolar de cada aluno. Por isso mesmo é um elemento transversal a todo este documento, estando presente em ambas as partes do mesmo.

Na Parte II desta investigação, encontra-se a descrição do meu Projeto de Intervenção Pedagógica. Para a implementação e desenvolvimento deste Projeto, procurei perceber de que forma poderia ajudar a AMVP a melhorar ou a suprir alguma lacuna. Assim, após um longo período de observação da realidade da escola e de reflexão, optei por implementar o Concurso Interno de Música da AMVP, aberto a todos os alunos do curso básico de música da escola que nele quisessem participar. Duke, Prickett e Jellison (1998) referem que, para a motivação dos alunos, deve-se primar a realização de atividades em que o aluno participe ativamente. Calculando que esta iniciativa, pelas suas características de apelo ao comprometimento pelos seus envolvidos, poderia gerar maior motivação e interesse nos discentes para tocarem o seu instrumento musical, percebi também que, por outro lado, o contexto de exposição pública/competitiva inerente à mesma poderia despoletar níveis de ansiedade de desempenho não desejáveis para a prática do mesmo. Matei & Ginsborg (2017, p. 34), referem que existem três causas fundamentais que podem despoletar ansiedade de desempenho: traços de ansiedade (característica pessoal); stress localizado (com concertos, audições); e tarefas de nível de dificuldade ou duração elevadas. Dado que o fator nervosismo (ansiedade) se poderia sobrepor negativamente ao aumento da motivação que com esta iniciativa pretendia atingir, realizei três sessões de intervenção no momento pré-concurso (duas para os alunos e uma para os pais dos alunos participantes), para abordar e desenvolver a temática, nomeadamente ao nível da sua definição, bem como formas de a reduzir e otimizar. A grande mais valia destas sessões, a meu ver, deveu-se ao facto de o trabalho implementado ter abordado a temática de uma forma apelativa, implícita, lúdica e simbólica, através utilização do Ciclo da Jornada do Herói, em que o Herói (aluno), deveria percorrer o seu caminho e enfrentar os seus monstros (por exemplo, o medo do palco, de tocar em público, e/ou para um júri), para os poder vencer ou domesticar, e assim, alcançar a *glória* de se tornar um Super Herói no que ao controlo do seu estado nessas situações diz respeito.

Penso que a grande efetividade deste trabalho está precisamente no facto de ter procurado abordar situações que sentia carecerem de desenvolvimento, tanto pessoal como da escola que frequento. O conhecimento gerado pelos resultados atingidos foram indicadores que me permitiram crescer como docente, como homem e pessoa, mas também certamente à instituição onde todos os dias trabalho, a Academia de Música de Vilar do Paraíso.

1. ENQUADRAMENTO

1.1. Entidade acolhedora

O Estágio Profissional foi realizado na Academia de Música de Vilar do Paraíso¹. Fundada em 1979 pelo professor Hugo Berto Coelho em Vilar do Paraíso – Vila Nova de Gaia, leciona cursos oficiais de música e dança. Em 1990, obteve autorização provisória de funcionamento e paralelismo pedagógico, assumindo-se como uma escola do ensino particular e cooperativo, sendo-lhe concedida a



Fig. 1 - AMVP

autorização definitiva de funcionamento no ano letivo 2004/2005². Desde 2007 que possui autonomia pedagógica, destacando-se no seu historial a dinamização de vários grupos instrumentais, corais, de dança e de teatro, cujas participações em variados concertos, festivais e concursos (quer local, quer internacionalmente) têm revelado a qualidade de ensino ministrado na instituição além das suas portas. Destes momentos, destacam-se as participações em salas de espetáculo nacionais como o Coliseu do Porto, Teatro Rivoli, Grande Auditório do Europarque, e CCB a nível nacional; bem como a nível internacional em festivais pela Europa (Suíça, Bélgica, Eslováquia, Alemanha, Espanha, França, Rússia, entre outros). Em 2009, a AMVP inicia uma nova fase da sua história, coincidindo esta data com a mudança de instalações para o seu novo edifício, bem como a abertura do regime de ensino integrado, a juntar-se aos regimes já existentes na casa (regime articulado, supletivo, cursos livres). Organizou também vários festivais, com destaque para o *Festival Internacional de Música para Jovens*, cuja dinamização ocorreu entre 1987 e 2005, tendo contado com a participação centenas de grupos nacionais e internacionais.

Da sua oferta educativa constam os cursos de Música e Dança nos regimes: integrado (do 5º ao 9º ano de escolaridade); regime articulado (do 5º ao 12º ano de escolaridade); e regime supletivo (do 1º ao 12º ano de escolaridade). No regime livre, acrescentam-se aos Cursos enumerados acima as ofertas ao nível do Teatro Musical, iniciado em 2003 e único em Portugal, bem como o Curso de Jazz/Música Moderna no ano de 2015. São lecionados nesta instituição de ensino os seguintes instrumentos musicais:

¹ Fonte: Website oficial da Academia de Música de Vilar do Paraíso, disponível em: www.amvp.pt

² Fonte: Projeto Educativo da Academia de Música de Vilar do Paraíso, disponível em: http://amvp.pt/wp-content/uploads/2015/08/projecto_ed.pdf

flauta transversal; flauta de bísel; oboé; fagote; clarinete; saxofone; trompete; trompa; trombone; eufónio/tuba; percussão; harpa; acordeão; guitarra; piano; violino; viola; violoncelo; e contrabaixo.

A música é cada vez mais parte integrante do nosso dia a dia. Além de desenvolver competências musicais e motoras, contribui para o desenvolvimento cognitivo, criativo e social. A missão da AMVP prende-se ao ensino de excelência, promovendo o desenvolvimento humano através do ensino artístico. De crucial importância é também a partilha entre pares, a entreajuda e o espírito de comunidade no meio musical³ – Website da AMVP (Curso de Música)

Atualmente com cerca de 850 alunos distribuídos pelas componentes de música, dança e teatro musical, a AMVP procura transmitir a estes uma educação baseada em valores que os levem a querer saber mais “sobre si, sobre os outros e sobre o mundo”. Deseja-se com esta postura que através deste questionamento se formem não apenas meros técnicos artísticos, mas também “cidadãos motivados, criativos, e pró-ativos” (Projeto Educativo AMVP, p. 5).

1.2. Breve referência ao percurso artístico anterior à prática profissional

Nascido em Fevereiro de 1987, iniciei os meus estudos musicais aos 12 anos, numa escola de música de carácter particular, sob a orientação do Professor Paulo Botelho.

Ao longo do meu percurso académico estudei com os professores Francisco Ferreira, Henk van Twillert, Fernando Ramos e Gilberto Bernardes. Terminei a licenciatura em saxofone na Escola Superior e Artes do Espetáculo com nota máxima no ano de 2008.

Trabalhei com alguns dos mais considerados saxofonistas e maestros, ao longo do meu percurso, tais como Jean Yves Formeau, Vincent David, Gilberto Bernardes, Mário Marzi, Claude Delangle, Arno Bornkamp, e Direcção de Orquestra com os Maestros Jan Cober (Holanda, Thorn, 2008) Rafael Pascual Vilaplana (Gondomar, 2012; e Porto, 2013), Francisco Ferreira (2012) e Peter Rundel (Remix Summer Academy, 2015, Casa da Música-Porto).

³ Fonte: Website Oficial da Academia de Música de Vilar do Paraíso, disponível em www.amvp.pt/curso-de-musica/

Conquistei vários prémios em concursos internacionais, dos quais se destacam 1º prémio de saxofone no *Concorso Internazionale di Musica Marco Fiorindo* - Turim (Itália, 2005), 1º prémio no *Concurso Vítor Santos*, integrado no FIS Palmela (2005), 1º prémio no *Concorso per Giovanni Interpreti Cita di Chieri* (Itália, 2007), nas categorias de saxofone solista, e música de câmara com o Ensemble de Saxofones Vento do Norte, vencedor do II Concurso Nacional de Instrumentos de Sopro *Terras de La Salette* (2009), na categoria saxofone sénior. Fui membro fundador do ensemble de saxofones *Vento do Norte*, com o qual me apresentei em concertos por todo o país, na Venezuela, Bélgica e Holanda, e do *Ensemble Titan*, cuja estreia se deu em Fevereiro de 2017. Em maio de 2008 gravei com este mesmo grupo o primeiro CD, *Adagio for Saxophones*, promovido e patrocinado pela Yamaha Benelux. Sobre o *Ensemble Titan*, o mesmo foi constituído para a exploração de repertórios não tradicionais, nomeadamente reduções orquestrais de grandes obras sinfónicas, bem como o incentivo à criação e divulgação de música portuguesa e música contemporânea.

Em 2008 e 2009 trabalhei como professor colaborador de saxofone na ESMAE, lecionando as disciplinas de Coletivo e Orquestra de Saxofones. Com a Orquestra Portuguesa de Saxofones dirigi concertos por todo o país, Holanda, Bélgica e Venezuela. Dirigi também a Orquestra de Sopros do Conservatório de Vila Real, de 2010 a 2013.

Toquei a solo com a Orquestra Clássica de Espinho, Orquestra Filarmónica de Turim, Banda Sinfónica Portuguesa e Banda Militar do Porto. Gravei a solo com as bandas de Melres e Cinfães.

Dirigi como maestro convidado a Orquestra de Sopros da Escola Profissional de Artes da Covilhã (EPABI), a Banda Sinfónica dos 1º, 2º e 3º Estágio Nacional de Orquestra de Sopros de Silvalde, a Orquestra Filarmonia de Vermoim, e a Orquestra do IV Estágio de Verão da Banda Musical do Pontido.

A nível operático, dirigi óperas como *As Palavras na Barriga* de Vasco Negreiros, *Eloise* de Karl Jenkins, e o *Príncipezinho* de Rachel Portman com o Ensemble, coros e solistas da AMVP. Terminei em 2016 o curso de Profissionalização em Serviço na Universidade Aberta com a classificação de Muito Bom.

Leciono atualmente saxofone e música de câmara (Ensemble de Saxofones) na Academia de Música de Vilar do Paraíso. Desde 2009 a 2017 desempenhei funções de maestro e diretor artístico da Banda Musical de São Tiago de Silvalde, e desde 2013 a 2017 do Festival Estágio Nacional de Orquestra de Sopros de Silvalde.

Desde 2018 sou maestro e diretor artístico da Sociedade Artística e Musical Fafense - Banda de Golães.

1.3. Área do estágio

Este estágio realiza-se em duas áreas distintas: aulas de saxofone e de classe de Conjunto. No caso das aulas de saxofone, as mesmas decorreram em regime individual, em blocos de 45 minutos semanais. No caso da Classe de Conjunto, as mesmas decorreram na disciplina de Ensemble de Saxofones, composta por sete alunos da classe de saxofone da AMVP, durante 90 minutos semanais.

1.4. Experiência prévia na instituição

Sendo eu docente desde o ano letivo 2009/2010 na AMVP, o crescimento da classe tem sido progressivo e sustentado desde esse momento. O meu primeiro horário letivo à data correspondeu a quatro horas, tendo crescido exponencialmente até ao momento atual, com vinte e cinco horas letivas. Na AMVP, encontrei um ambiente familiar e acolhedor entre todos aqueles que fazem parte da instituição, propício à criação, ao fomento e ao desenvolvimento de projetos que fortaleçam a qualidade da escola e as capacidades dos alunos que a frequentam. O bem-estar que sinto por pertencer a esta instituição leva-me a concordar com o autor Herzberg (1998), que concluiu no seu estudo sobre motivação no trabalho, que para realizar as tarefas a que o trabalhador está destinado de forma comprometida, fatores indiretamente ligados ao trabalho em si, como reconhecimento (da entidade patronal), estabelecimento de metas, sensação de desenvolvimento/crescimento no trabalho, auto-realização e responsabilização para/do trabalho em si, se sobrepunham a fatores como o salário, o não fomento de uma boa relação entre supervisores, empregados e entre pares, bem como o status e segurança do posto de trabalho. O facto de sentir reconhecimento e incentivo para realizar as minhas tarefas como docente e desenvolver as minhas ideias, sobrepõe-se muitas vezes a outros fatores, nomeadamente o fator monetário, e penso que em isso se deve maioritariamente à atitude dos membros diretivos da AMVP e ao encorajamento e apoio constante que estes nos prestam, fazendo-nos sentir apreciados e valorizados.

Para além das funções desempenhadas como docente de saxofone e classe de conjunto, sou várias vezes convidado pela Direção Pedagógica da AMVP a coordenar ou desenvolver projetos extra-curriculares na casa, tais como a direção musical das óperas (geralmente um projeto por ano letivo) determinadas pelo grupo disciplinar de Canto. Também faço parte da Comissão Artística (designação atribuída pela DP da Academia ao grupo de trabalho que organiza e idealiza a Festa Final de cada ano Ano Letivo, habitualmente realizada em salas de espetáculo como o Europarque – Santa Maria da Feira,

ou o Coliseu do Porto). Desempenho também paralelamente a função de Coordenação do Grupo Disciplinar de Sopros (Delegado), sendo o representante das ideias, sugestões e/ou inquietações dos meus colegas deste grupo no Conselho de Delegados que se realiza bimensalmente entre os Delegados e os representantes da Direção Pedagógica da AMVP.

2. DESCRIÇÃO DETALHADA

2.1. Contextualização da prática pedagógica no projeto educativo da AMVP

Qualquer projeto educativo de uma instituição de ensino, é de certa forma o documento que gere a visão de uma escola sobre as suas práticas educacionais, bem como o tipo de formação e valores que esta pretende fornecer aos que a essa comunidade pertencem. Segundo Longhi & Bento (2006, p. 173), podemos defini-lo como um “documento que facilita e organiza as atividades, sendo mediador de decisões, da condução das ações e da análise dos seus resultados.” É uma espécie de orientador e guia da comunidade escolar sobre quais os valores que dele devem sobressair na concretização da formação plena de cada indivíduo. Para mim pessoalmente, nunca faria sentido trabalhar numa escola cujo PE não fosse de encontro às minhas visões enquanto docente. Mais do que um documento orientador a nível pedagógico, este tem também a função de situar a escola no meio que a envolve, tanto social como, no caso específico da AMVP, artisticamente.

Outro fator importante que este deve ter em linha de conta, são aqueles que dela fazem parte, nomeadamente todos aqueles que formam a matéria viva da escola, como os professores, alunos, pessoal não docente, e familiares. A grande mais valia de um PE prende-se ao facto de ser pensado e realizado internamente, promovendo a reflexão e pensamento crítico sobre os problemas, necessidades e valências específicas da AMVP, bem como conseguintes soluções. Esses pontos, na minha perspetiva, são de uma importância vital na formação plena dos alunos/indivíduos, pois cada escola deve ser abordada como um espaço único, com vista ao proporcionar das melhores condições possíveis com vista à geração de melhores aprendizagens, bem como de um ambiente propício ao desenvolvimento das mesmas para toda a comunidade. Antes de me debruçar sobre a ligação dos pontos deste PE da AMVP com os quais mais me identifico, gostaria de citar Maria do Carmo Braz (2012), que afirma sobre a grande mais valia dos PE:

Ao definir a visão estratégica do que se pretende para a escola e a visão interpretativa da sua missão, o Projeto cria a oportunidade e explora a capacidade dos professores, em conjunto, refletirem sobre a escola, as suas funções, os seus problemas e as formas de os solucionar (...) o que significa que ao envolvermos os professores no processo de tomada de decisão (...) estamos a ganhar professores que contribuem para a mudança e (...) a favorecer a criação de uma verdadeira cultura de colaboração - Braz (2012, pp. 2 e 3)

Por estes fatores, considero de importância extrema o envolvimento dos docentes na definição das linhas orientadoras do PE, bem como o posterior conhecimento profundo do mesmo por toda a comunidade escolar. A identificação com o este da parte dos que a frequentam torna-se assim a meu ver fulcral. No caso específico do PE da AMVP, gostaria de salientar os denominados Valores da AMVP, presentes nesse documento, e que referem o caminho e orientação pela qual a mesma se procura reger no seu quotidiano: **VALORES DA AMVP⁴ - Rigor; Autonomia; Competência; Espírito de Equipa; Justiça; Igualdade; Audácia; Proximidade á comunidade; Integridade; Responsabilidade.**

A meu ver, estes são valores que permitem a qualquer pessoa alcançar objetivos ou metas, sejam elas de carácter técnico/científico, ou mais humanista. Penso que as duas faces da formação que a escola tenta transmitir aos seus alunos, caminham simultaneamente, permitindo a formação destes num sentido mais amplo de cidadania, bem como da capacidade para a sua execução de uma forma mais ponderada e correta. Fernandes (2011) afirma o seguinte:

Entre as pressões para a obtenção de resultados a qualquer preço e as perspetivas ultra relativistas que tendem a ignorar os resultados e a relevância dos conhecimentos académicos, é necessário encontrar um lugar para a lucidez e para novas racionalidades que nos ajudem a enfrentar os desafios da educação - Fernandes (2011, p. 82)

Esses desafios estão seguramente relacionados com a problemática identificada por Reis (2000, p. 117) que explica que a urgência da formação para a cidadania se relaciona com “o declínio da coesão social ditado pelo individualismo crescente e pela fragmentação da sociedade que ameaçam a cooperação e confiança que estão na base de qualquer comunidade.” Segundo o mesmo autor (2000), a questão da formação dos cidadãos, é assim parte integrante do campo de ação da escola, sendo que para a AMVP esse também é o seu papel, com o qual nos identificamos diariamente, e cujos problemas tentamos dar resposta com vista a um espaço mais saudável e completo ao nível da pessoalidade de

⁴ Fonte: Projeto Educativo da Academia de Música de Vilar do Paraíso, 2014, disponível em: http://amvp.pt/wp-content/uploads/2015/08/projecto_ed.pdf

cada um, esperando que essa ação exponencie ainda mais a capacidade técnica de cada um dos seus alunos.

2.2. Objetivos do estágio

O meu grande objetivo pessoal na realização deste estágio foi sobretudo, poder enriquecer e ampliar o conhecimento de campo adquirido ao longo dos já cerca de 11 anos na docência do Ensino Artístico da Música com esta experiência. Penso que a aquisição de conhecimento sobre novas práticas e/ou abordagens pedagógicas foi, é, e será sem dúvida uma grande mais-valia no meu futuro enquanto docente, pois, por outro lado, é sabido que na escola, as constantes e rápidas mudanças dos seus agentes, geram em nós, docentes, o interesse e a necessidade de estarmos em constante formação e evolução. Valente & Batista (2014, p. 261) afirmam que as “mudanças em educação são frequentes, por isso é importante que os professores estejam preparados e disponíveis para as novidades, através por exemplo da realização de formação.” Já Gonçalves (2011) afirma sobre o assunto supra o seguinte:

A importância (da formação) justifica-se pelas características da sociedade pós-moderna que colocam novas exigências ao saber e, sobretudo ao saber como fazer dos profissionais de educação (...) a formação deverá adquirir um sentido que valorize não só a aquisição de conhecimentos, mas sobretudo o desenvolvimento de competências - Gonçalves (2011, p. 3)

A nível profissional, enquanto docente da AMVP, sinto que os meus objetivos pessoais, de certa forma se congregam com as linhas orientadoras gerais do PE da minha escola. Através dos objetivos referidos acima, como a ampliação do conhecimento, da necessidade de acompanhar as mudanças constantes na educação, e de adquirir novas ferramentas e estratégias que acompanhem essas mudanças, penso que, como docente, estou mais próximo de cumprir pressupostos como “formar cidadãos motivados, criativos e pró-ativos” – PE da AMVP (p. 5). Atinjo estas metas através da procura pela inovação e melhoria constante; da excelência, competitividade e sustentabilidade nos serviços prestados enquanto atores educativos; da procura pelo reconhecimento de um ensino de excelência, comprometida pelo sucesso dos seus alunos, seja através da dinamização de projetos, eventos e concertos; ou, da procura por um sentido social, através do compromisso do respeito pelo outro que fazem parte da visão do mesmo PE AMVP (p. 5) para o futuro desta instituição.

Penso assim que do ponto de vista pessoal, esta foi uma oportunidade para reforçar o meu leque de competências e ferramentas, tendo em vista a otimização do meu trabalho com os meus alunos, e da consequente melhoria técnica, artística e humana dos mesmos.

2.3. Estratégias planeadas

Procurei, ao longo deste ano letivo que a realização deste Estágio resultasse, sobretudo, no alcançar de objetivos e metas propostas por mim, em consonância com a escola, e também os meus orientadores Científico e Cooperante. Através da implementação de estratégias relacionadas com pedagogias adaptadas às necessidades de cada classe ou aluno, procurei que dessa forma cada um deles conseguisse atingir o seu máximo em termos performativos, sem nunca descuidar o seu bem-estar emocional e pessoal. O facto de ter realizado este estágio foi também importante no sentido em que pude refletir e reformular a pertinência de muitas das minhas práticas, levando-me a questionar e procurar muitas vezes estratégias alternativas que pudessem ser acrescentadas, adaptadas, ou substituídas às mesmas. Uma maior consciencialização para uma abordagem do foro psicológico, nomeadamente sobre estratégias de motivação e redução da ansiedade nos alunos foi um dos pontos cuja implementação e posterior sucesso nos resultados alcançados pude comprovar nos discentes. A realização e implementação do Concurso Interno de Música AMVP, bem como as ações que daí resultaram, nomeadamente as Sessões de Intervenção de redução da ansiedade, a Jornada do Herói (que será abordada de forma mais profunda na Parte II deste documento), tiveram reflexos que se estenderam para além daquele momento, consciencializando-me para a importância destes fatores no quotidiano dos alunos. Outras estratégias tiveram que ver com a tomada de conhecimento sobre pedagogias alternativas (Dalcroze ou Edwin Gordon, por exemplo), adquiridas ao longo da frequência do Mestrado em Ensino da Música da UCP, e que me ajudaram a obter uma visão mais holística da música e da sua ligação com a sociedade em que estamos inseridos. Sobre Dalcroze, explorei e apliquei nas minhas aulas a sua teoria intitulada de *Eurhythmics*, que no fundo se tratava de uma metodologia onde, para a aprendizagem de ritmos ou padrões rítmicos, os alunos tinham a possibilidade de os assimilar através de exercícios relacionados com o seu movimento corporal, ao invés do estudo teórico destes. Sentir para interiorizar, em vez de tentar compreender para aprender é o ponto de partida desta metodologia. Segundo Anderson (2011, p. 27):

(através da) *Eurythmics*, Dalcroze sentiu que os alunos poderiam interiorizar a expressão rítmica ao ponto de não terem de se preocupar mais com a complexidade de pensamento associada à compreensão do ritmo. (...) encontrando um balanço entre o corpo e a mente, deliberado e espontâneo, na expressão do ritmo.

A aplicação desta estratégia ajudou-me, por exemplo, a conseguir trabalhar de forma diferente uma questão que geralmente é de difícil predisposição para aprendizagem pelos alunos pela sua carga teórica forte: o solfejo. O feedback dos mesmos foi muito mais positivo, principalmente por a aprendizagem do mesmo ser feita de uma forma mais espontânea, ativa, experimental e consequentemente menos teórica.

Relativamente a Willems, consegui perceber a importância da imitação para a aprendizagem dos alunos, principalmente os mais novos (1º ciclo). Para eles, mais do que o saber teórico, é importante a experimentação, a prática. Este famoso pedagogo suíço defende que a “imitação é uma importante forma de aprendizagem desde o princípio da mesma” – Cozzuti, Nassano, Romero-Naranjo (2014, p. 16), e que o ouvido musical se desenvolve através da realização de simples atividades “como cantar, também através da imitação” – Cozzuti et al (2014, p. 17). Com atividades simples, como cantar uma canção infantil, por exemplo o *Balão do João*, estamos a fomentar no aluno um desenvolvimento de “base psico-pedagógica forte” (Cozzuti et al., 2014, p. 17), ligando esta aprendizagem ao seu desenvolvimento enquanto ser humano e lançando bases fortes de aprendizagem para o seu desenvolvimento enquanto músico. Sobre Gordon, a sua teoria será aprofundada mais tarde, sendo que, em termos gerais, a sua aplicação passa pela consciencialização dos alunos para ouvir de forma mais pormenorizada o que realizam, explorando nestes processos de pensamento de ordem mais criativa.

Através desta tomada de consciência, tentei assim que o trabalho realizado em aula estivesse mais relacionado a uma perspetiva global com o mundo que nos rodeia, e não tanto apenas e só com o *micro mundo* do saxofone. Ligar a aprendizagem do aluno não só como um executante técnico, mas também como ser humano, bem como às suas influências sociais, pedagógicas ou familiares, fê-los, na maior parte dos casos, obter resultados bastante melhores no que diz respeito à sua prática instrumental. Um aluno que toca uma canção e que compreende o seu sentido, consegue exprimir-se de forma muito mais clara com o seu instrumento, do que um aluno que faz algo sem o compreender. Essa nova abordagem contribuiu para a presença na minha sala de aula de alunos mais motivados e felizes.

2.4. Caracterização das turmas lecionadas

As turmas lecionadas no âmbito deste estágio profissional contemplaram todos os alunos da classe de saxofone que frequentaram a academia em regime de aulas individuais de instrumento; e uma classe de conjunto, o Ensemble de Saxofones da AMVP. Ambos os grupos (individuais e coletivo) se caracterizaram pelo seu interesse, gosto pela música, espírito de camaradagem e entreajuda fortes (na classe de conjunto), bem como a vontade em aprender e evoluir constantemente. Quanto aos alunos em regime de aulas individuais que participaram deste percurso, realço a grande disparidade de idades (entre os 6 e os 18 anos), e heterogeneidade nas suas capacidades naturais ou interesse pela disciplina de saxofone. No entanto, penso que deste Estágio, a aquisição de muitas das estratégias e ferramentas que resultaram da frequência do Mestrado em Ensino da Música da UCP foram fulcrais para essa pequena franja de alunos com menos aptidões ou interesse pelo instrumento. Considero-me um professor preocupado com o sucesso e felicidade dos alunos. Pude constatar que a implementação de estratégias de pedagogos como Willems ou Dalcroze fomentou a evolução de todos os discentes (algo que aconteceria com menos frequência sem a aplicação das mesmas), inclusivamente aqueles com mais dificuldades, tendo isso contribuído para a minha realização profissional enquanto docente.

Os alunos que fizeram parte integrante deste estágio profissional foram: André Mourato (iniciação II); Íris Mesquita (iniciação III); Pedro Santos (4º grau); Bárbara Ferreira (3º grau); Daniel Pinto (5º grau); Diana Gomes (Iniciação III); Dinis Neto (1º grau); Gabriel Monteiro (5º grau); Inês Fonseca (2º grau); João Ferreira (1º grau); Miguel Machado (Iniciação III); Nuno Silva (1º grau); Rui Neves (3º grau); Tomás Barbosa (1º grau); Tomás Batista (1º grau); Renato Tavares (1º grau).

Após a enunciação de todos os alunos que juntos percorreram esta etapa comigo, irei agora descrever os discentes que foram o alvo da observação e feedback nas aulas assistidas e avaliadas pelos Orientadores Científico e Cooperante:

-Francisco de Sousa Neves (8º grau/12º ano – regime articulado)

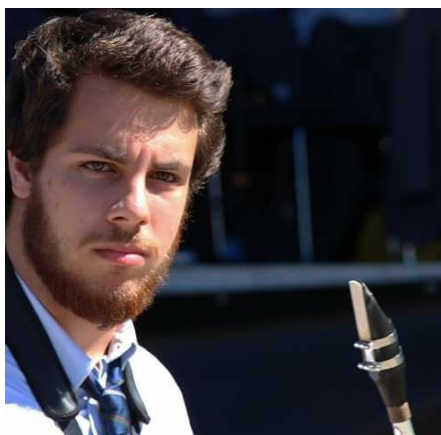


Fig. 2 - Francisco Neves (aluno AMVP)

O aluno demonstra bastante empenho no seu trabalho com o instrumento, o que potencia as suas capacidades. Deseja continuar os seus estudos musicais de saxofone numa instituição do ensino superior da música, tendo para isso se preparado para realizar as candidaturas às universidades para o efeito. A sua motivação para seguir o caminho da música a um nível profissional, bem como a vontade em adquirir mais conhecimento, em conjunto com o seu espírito de trabalho e humildade para crescer são o principal catalisador que o fazem evoluir a cada semana que passa, sendo este aluno um exemplo positivo de como o querer e interesse podem levar os discentes a atingir metas mais elevadas.

-Classe de Conjunto/ Ensemble de Saxofones:

André Santos (4º grau/8º ano); Davide Santos (4º grau/8º ano); Tomás Martinho (4º grau/8º ano); Luís Pinto (5º grau/9º ano); José Pedro Evans (5º grau/9º ano); Martim Prata (7º grau/11º ano); Francisco de Sousa Neves (8º grau/12º ano); Filipe Fonseca (professor)- regimes integrado, articulado, supletivo.



Fig. 3 - Ensemble de Saxofones da AMVP

O Ensemble de Saxofones da AMVP surgiu em 2015, a partir de uma iniciativa minha enquanto docente. Desde então tem realizado algumas apresentações, tendo a mais relevante acontecido na Casa da Música – Porto. Este coletivo tem um objetivo principal de cariz pedagógico, nomeadamente o despertar dos seus alunos para as boas práticas da interpretação musical em grupo, para além do fomento da importância do espírito colaborativo, baseado na entreatajuda e partilha, semana após semana no que toca ao caminho para a obtenção de resultados. Deve-se salientar o interesse e o empenho dos seus componentes, que aparentam sentir o momento da aula como prazeroso.

2.5. Comentários e planificações das aulas dadas e assistidas

Uma parte integrante deste Estágio Profissional prendeu-se com a assistência a aulas por mim lecionadas pelos Orientadores Científico e Cooperante, por forma a avaliar, discutir e/ou corrigir as metodologias por mim apresentadas em aula com os alunos. Outra das tarefas deste item consistiu na assistência da minha parte a algumas aulas lecionadas pelo meu Orientador Cooperante, por forma a poder contactar com a sua metodologia de trabalho em sala de aula, e poder daí retirar exemplos positivos, como a diferenciação pedagógica, a adaptação do professor e suas estratégias a cada aluno ou classe com que trabalhou, que pudessem assim contribuir para o complemento da minha prática letiva. Segundo Alarcão (2000), a atuação e evolução profissional do professor devem ser construídas num clima de partilha e conversa entre colegas, pois esta atitude promove entre outras a sua formação profissional deste, servindo essa mesma partilha e confronto para a sua maior habilitação para o trabalho.

Todas estas medidas tiveram um impacto positivo no meu trabalho, pois, para mim, sem dúvida que é no confronto e discussão de ideias que podemos tornar-nos profissionais mais completos e sabedores. Dessa reflexão inerente ao momento em si, pude constatar que nós, professores do ensino artístico da música, temos uma imensa vantagem, devido ao facto de trabalharmos com turmas compostas por apenas um aluno nas aulas de instrumento, o que nos permite aplicar estratégias de índole mais formativa, ao invés das sumativas. Vale (p. 4), declara que a seu ver, a avaliação formativa:

Se torna necessária como instrumento de diagnóstico e acompanhamento do processo de aprendizagem, o que se torna um fator bastante importante no caso do ensino artístico (...) quando bem planeada, tem um impacto positivo nos sistemas educativos porque orienta os alunos acerca dos saberes, capacidades e atitudes que têm de desenvolver. Concomitantemente (...) melhora e consolida as aprendizagens e desenvolve processos de análise, de síntese e de reflexão crítica.

O feedback oferecido por ambos os Orientadores nas duas aulas assistidas realizadas no dia 14 de dezembro de 2017 (uma aula de instrumento individual, e outra de classe de conjunto) foi muito positivo, tendo por isso solicitado a minha Orientadora Científica, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro à Coordenadora do Mestrado em Ensino da Música da UCP, Professora Doutora Sofia Serra, que a realização e assistência à 3ª aula assistida recomendada pelo Regulamento de Estágio Profissional da UCP fosse realizada num outro contexto, pedido esse que foi aceite. Assim sendo, ficou posteriormente acordado entre todas as partes envolvidas que a aula assistida III seria realizada aquando

da implementação do meu Projeto de Intervenção, na sessão intitulada a Jornada do Herói, que consistiu na intervenção com supervisão dos meus orientadores Científico e Cooperante ao nível da identificação e implementação de estratégias com vista ao controlo da Ansiedade na Performance Musical.

Num outro ponto, abordando a questão das planificações, considero que, durante a prática profissional, esta foi uma das aprendizagens valiosas deste percurso. Compreendi que planificar, significa sobretudo planejar, e prever eventuais problemas ou dúvidas, e, sobretudo, ter bem ciente quais os objetivos educativos e como os atingir. Segundo Arends (2008), em Aprender a Ensinar, distribuir bem o tempo, escolher os métodos de ensino adequados, criar um ambiente de aprendizagem produtivo, bem como conseguir gerar o interesse e atenção dos alunos são ingredientes indispensáveis para uma boa planificação. Procurei que estas premissas estivessem presentes ao longo das planificações realizadas, com vista a que pudessem contribuir para a criação de uma atmosfera mais estruturada e organizada ao longo das aulas, bem como para a existência de um ambiente propício à partilha de aprendizagens. O trabalho realizado nas aulas assistidas I e II resultou das planificações constantes em anexo (ANEXO I), que se baseiam no modelo de planificações em vigor na UCP. Já o da aula assistida III está relacionado ao Plano de Sessão 1 de 2 da Jornada do Herói (APÊNDICE I), que foi elaborado com vista à implementação do meu Projeto de Intervenção Pedagógica. Abaixo coloco um resumo do trabalho realizado nos três momentos.

2.5.1. Aula I

Francisco Neves, 14 de Dezembro de 2017, 14h30

Durante este ano letivo, podemos considerar o percurso do Francisco como muito positivo. Os objetivos propostos ao aluno aquando do início do ano letivo foram plenamente alcançados. Entre eles, havíamos definido realizar um percurso de excelência para a conclusão do 8º grau de instrumento, bem como conseguir a entrada para o curso superior de instrumento – saxofone, através da prestação de provas para o efeito nas universidades que ministram esse curso. Estes objetivos, definidos como os principais a alcançar ao longo deste percurso foram atingidos com sucesso, o que nos deixou a ambos bastante satisfeitos.

A aula assistida surge no seguimento do trabalho que o aluno vinha realizando ao longo do ano letivo, numa lógica de evolução sustentada com a meta final de conclusão do curso secundário de música, e posterior prestação de provas ao curso de Instrumento -

Saxofone - às universidades de música. Para além da continuação do trabalho na peça, *Concertino da Camera*, de J. Ibert, foi iniciado o trabalho com um novo método de estudos, intitulado *Etudes Caprices*, de Eugène Bozza do qual se ressaltam os espectros tonais variados e diferentes do conceito de tonalidade harmónica das escalas diatónicas que nos são mais familiares ao ouvido musical. O incentivo para este trabalho resulta da necessidade de aumentar o leque de conhecimento técnico e harmónico do aluno, por forma vista a torná-lo um performer mais completo do ponto de vista técnico, bem como pelo contacto com contextos variados e, formas alternativas à dita harmonia e estruturas musicais tradicionais.

A lição iniciou-se com uma conversa entre mim e o aluno onde, como habitualmente, lhe foram transmitidos os conteúdos, objetivos e critérios de avaliação da mesma. Seguidamente iniciou-se o trabalho focado no estudo nº 1 de Eugène Bozza, onde após verificar a aquisição de aprendizagens pelo aluno, foi seguidamente estimulado o seu pensamento criativo, para que este processo o levasse a descortinar o espectro modal que caracteriza o estudo. Grande parte do trabalho baseou-se na consciencialização desta visão tonal alternativa da parte do professor ao aluno, pois considero que, para a realização de alguma tarefa que possua um sentido válido, há que a compreender antes de mais. O aluno conseguiu assimilar as ideias chave do estudo, transversais a todo o método, tendo até reproduzido alguns excertos do estudo nº 1 com outra claridade, e assim maior facilidade de expressão objetiva dos mesmos. Relativamente à peça, foram trabalhados o 1º e 2º andamentos da mesma, tendo o trabalho incidido mais no fornecimento de estratégias de estudo que melhor servissem a aquisição sólida da matéria apresentada ao nível técnico. Sendo a peça de um nível de dificuldade técnico e interpretativo bastante elevado, tentei fazer o aluno compreender a importância do estudo rigoroso da mesma, com vista à otimização da sua performance nesta. Por fim, a aula concluiu-se com a marcação de trabalho para casa, bem como a retrospectiva do percurso desenvolvido durante a aula e uma autoavaliação do mesmo por parte do Francisco.

2.5.2. Aula II

Classe de Conjunto, Ensemble de Saxofones, 14 de Dezembro de 2017, 16h30

Avaliando o percurso realizado pelo Ensemble de Saxofones ao longo deste ano, posso também considerar o trabalho realizado como bastante bom. Os principais objetivos da existência desta classe, sobretudo de cariz mais pedagógico num patamar técnico mas

também humano (do ponto de vista da necessária flexibilidade e solidariedade entre os seus elementos para atingirem uma interpretação una do repertório que apresentam), foram plenamente alcançados. O ano letivo culminou com uma apresentação do grupo no Festival *Verão na Casa*, dinamizado pela Casa da Música, no Porto, no passado dia 6 de junho de 2018. A satisfação e felicidade dos seus elementos por poderem atuar num espaço tão prestigiado como a Casa da Música acabou por ser um prémio justo pelo trabalho realizado pelo grupo ao longo deste ano letivo.

Quanto à aula assistida pelos Orientadores Pedagógico e Cooperante, esta foi sobretudo uma aula de conclusão da matéria trabalhada ao longo do período, a peça, *Sinfonietta*, de T. Verhiel. Serviu como uma espécie de ensaio geral para a apresentação desta obra na audição final de período que se realizou no mesmo dia pelas 19h, nas instalações da AMVP. Após a transmissão dos conteúdos, objetivos e critérios de avaliação da aula, passou-se de seguida à afinação dos instrumentos, dando sequência à mesma com o início dos trabalhos práticos na peça. Começando pelo terceiro andamento da obra, procurei aferir em que ponto estava o trabalho de casa solicitado aos alunos (memorização do andamento), tendo, para além deste ponto, trabalhado também no sentido de solidificar a qualidade e clareza interpretativa da mesma. Foquei bastante a atenção dos discentes nos aspetos formais da peça, e, em como esse fator poderia contribuir para uma maior segurança ao nível da memorização. Para além disso, o ênfase para o conhecimento estrutural da peça, teria também um posterior reflexo ao nível da qualidade de execução por parte dos alunos. Penso que a aprendizagem foi adquirida pelos alunos, tendo seguidamente colocado a atenção na confirmação dos aspetos trabalhados nas semanas anteriores no 1º e 2º andamentos da mesma. Penso que o resultado final foi atingido de forma plenamente positiva, tendo por isso parabenizado os alunos pela sua performance não apenas naquela aula, mas também ao longo do 1º período letivo. Por último foi realizada a autoavaliação do trabalho efetuado em aula, em conjunto por todos os intervenientes, tendo sido, seguidamente, marcado trabalho para férias.

2.5.2. Aula Assistida III

Sessão nº1 – Jornada do Herói – Projeto de Intervenção Pedagógica, 17 de Março de 2018, 10h

Esta sessão foi direcionada para todos os alunos que participaram no Concurso Interno de Música AMVP, e enfatizou o seu centro nos seguintes pontos fundamentais: definição da ansiedade e quadros que a despoletam; estratégias que a poderão controlar. A

sessão, dinamizada por mim com apoio e presença dos meus orientadores Científico e Cooperante, foi realizada no âmbito do meu Projeto de Intervenção Pedagógica, sendo, neste caso, a Sessão nº 1 de duas realizadas que foram realizadas com os alunos. A mesma iniciou-se com uma breve apresentação da minha parte, e também dos Professores Maria Guilhermina Castro e Joaquim Pereira. Após este momento, passou-se à abertura de discussão com os alunos sobre questões relacionadas com a participação destes no Concurso Interno de Música AMVP, nomeadamente quais seriam as suas expectativas e/ou aspirações, tendo aproveitado este foco de conversa para entrar no assunto principal da sessão: a ansiedade na performance musical. Os professores iniciaram a discussão referindo casos pessoais relacionados com episódios ou momentos de nervosismo, tendo sido de seguida projetado um vídeo intitulado *The Science of Stage Fright (and how to overcome it)*⁵: onde se esperava que os participantes compreendessem de uma forma mais simples quais os sintomas que despoletam o medo de estar em palco. A persistente humanização do fenómeno da nossa parte foi uma constante durante estas sessões, para que os alunos compreendessem que o fenómeno era de certa forma habitual, e que, em algum caso ou contexto, já todos o haveriam experienciado.

Após esta parte, passou-se à segunda parte da sessão, com a introdução da temática que lhe deu o nome – Jornada do Herói. Foi pedido a todos para assistirem a mais um vídeo, de Matthew Winkler, *What Makes a Hero*⁶, sobre a narrativa clássica das histórias mais famosas, que foi o ponto de partida para a ligação ao *Eu* enquanto herói. Metaforicamente, quais as provações que os alunos têm de passar, para encontrar a *luz* e domar o monstro, diga-se, medo do palco? Através desta estratégia, deu-se início a um *brainstorm* por grupos (três grupos, ambos constituídos por 12 alunos), sobre a qual estes se exprimiram através de post-its para cada uma das seguintes três imagens que lhes foram apresentadas nesse dia, em ponto grande: Monstro (medo do palco); O Herói Atual (aluno como ele era nesse momento em relação a esse medo); O Super Herói (o aluno como gostaria de ser em relação a esse medo no futuro). Com esta iniciativa procurou-se estimular o pensamento crítico dos alunos, bem como a exteriorização dos seus sentimentos e pensamentos sobre o assunto, objetivo na minha opinião alcançado com sucesso. Em anexo (ANEXO IV) poderão ser observados os materiais utilizados na dinamização deste momento.

Na parte final da sessão, foi incentivado o pensamento de ordem lógica dos alunos, com vista a que os mesmos, com os dados fornecidos até aí, pudessem em conjunto definir e/ou adquirir algumas das estratégias necessárias/desejáveis para o controlo da ansiedade

⁵ Fonte: YouTube, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K93fMnFKwfl>

⁶ Fonte: YouTube, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Hhk4N9A0oCA>

de desempenho. Como complemento foi fornecido um mapa, intitulado *Mapa da Viagem do Herói*, onde o Herói (aluno) iria viajar com algumas das estratégias já adquiridas ao longo de um percurso, que culminaria no dia e momento da sua participação no Concurso Interno de Música AMVP, esperando-se que num estado otimizado em relação ao seu controlo nervoso para esse tipo de situações. Após aferidas as dúvidas dos participantes em relação ao trabalho realizado nesse dia, foi terminada a sessão.

2.6. Aulas assistidas

Foram três as aulas dadas pelo meu Orientador Cooperante, professor Joaquim Pereira por mim assistidas, às suas alunas de Flauta Transversal na AMVP, bem como à sua turma de Classe de Conjunto (Ensemble de Flautas Transversais da AMVP). Considerei estes momentos bastante interessantes e pedagogicamente muito efetivos, pois é sempre positivo observarmos outras práticas, ainda mais as de um colega que vejo como um modelo profissional e pessoal. Desta experiência destaco sobretudo o sentido humano dado pelo Professor Joaquim às suas aulas e aos seus alunos, fosse quer no tratamento equitativo dado a cada um deles, independentemente das suas capacidades naturais, fosse também na vontade intrínseca e paixão que o mesmo demonstra pela arte de ensinar. Por vezes é bom lembrarmo-nos que o facto de podermos fazer aquilo que mais gostamos é uma dádiva, e nesse sentido, poder observar *in loco* as práticas, energia e vontade constante em ensinar, mas, também de continuar a aprender, foi algo inspirador para mim, enquanto professor e, também enquanto pessoa.

Deixo aqui os comentários por mim elaborados sobre a assistência a essas aulas:

2.6.1. Aula assistida

Data: 15 de Janeiro de 2018

Aluna: Eduarda Soares – 5º grau

Duração: 45 minutos

Conteúdos: *Concerto em Sol Maior* – G. Pergolesi (1º andamento – Spirituoso)

Estudo nº 7 – E. Kohler

A aluna Eduarda Soares revela-se como uma aluna interessada e empenhada. Nesta altura já demonstra interesse em prosseguir os seus estudos musicais no curso secundário de música, e esse desejo/meta, denota-se na qualidade do trabalho que apresentou nesta aula. O professor Joaquim Pereira iniciou a mesma realizando alguns exercícios de aquecimento e relaxamento muscular. Enquanto esta atividade acontecia o professor ia questionando a aluna sobre o trabalho realizado durante a semana no seu estudo individual. A discente explicou que a sua maior dificuldade na matéria a apresentar se prendeu com a interpretação dos *grupetos* presentes na peça, nomeadamente os *trilos e apogiaturas*. Assim, após este *feedback*, o Professor Joaquim Pereira passou os primeiros momentos da aula a clarificar estas dúvidas na aluna, tendo procurado que tudo tivesse ficado esclarecido da parte desta. Após a resolução deste problema, iniciou-se um trabalho mais interpretativo na peça, sendo de referir que foi bastante enfatizada pelo professor a questão estilística, pelo facto de a obra pertencer ao período barroco, e ser necessário adotar na sua visão uma interpretação mais dançante. De seguida foi trabalhado o estudo de Kohler, sendo que aqui foram mais enfatizadas questões do foro técnico associado à continuidade do som no instrumento. Será importante salientar que o feedback da aluna às técnicas e estratégias do professor foi bastante positivo, e que a empatia criada entre ambos no decorrer da aula ajudou ao fomento e evolução da discente na matéria apresentada. Por fim o professor terminou a aula realizando uma retrospectiva do trabalho desse dia, identificando os pontos positivos e, por outro lado, enumerando os pontos a melhorar para a aula seguinte, sendo esse o foco do seu trabalho para casa.

2.6.2.Aula assistida II

Data: 17 de Janeiro de 2018

Aluna: Maria Teresa Soares – 4º grau

Duração: 45 minutos

Conteúdos: Método *La Flute Traversiere III* – I. Ory (Lição nº 14)

Nesta aula, mudou o interveniente aluno, não apenas no nome, mas também na capacidade demonstrada em relação à primeira aula assistida. A aluna Maria Teresa Soares é uma aluna que revela algumas dificuldades ao nível técnico e interpretativo, facto que a faz estar neste momento um pouco atrasada no programa da disciplina. Como ponto prévio, será importante declarar que me impressionou pela positiva a capacidade do professor Joaquim Pereira, em se adaptar às necessidades das diferentes aptidões dos seus alunos,

tornando assim a sua aprendizagem mais ajustada à personalidade de cada um, a meu ver, mais efetiva para os mesmos. O professor iniciou a aula da forma habitual (aquecimento, relaxamento, diálogo), embora o feedback da aluna em relação ao seu trabalho semanal não tenha revelado um nível de eficácia alto. De referir que o método utilizado de Isabelle Ory, é um método que consciencializa o aluno auditivamente para a tonalidade (escalas), através da apresentação em cada uma das lições da mesma de uma escala diferente, e, seguidamente, explorando exercícios relacionados com a tonalidade dessa mesma lição. Estando a discente a demonstrar dificuldades para assimilar a tonalidade (Fá Maior), o professor fomentou e introduziu ao longo da aula práticas que a situassem na mesma, fosse quer através de exercícios auditivos, cantados ou interpretativos dos pontos fundamentais da escala, nomeadamente a tónica (1º grau) e dominante (5º grau). Apesar de alguma demora no processo, sentiu-se que este investimento obteve o retorno desejado, pois a aluna começou a assimilar a escala e a compreender a sua dinâmica e funcionamento, tendo dessa forma conseguido atingir os objetivos propostos para a lição em causa. Sem dúvida que neste caso, a panóplia de estratégias e ferramentas evidenciadas pelo professor Joaquim Pereira foram fundamentais para que a aluna adquirisse a aprendizagem em questão. A aula terminou com uma consciencialização do trabalho realizado e preparação para a lição seguinte no método de estudos.

2.6.3. Aula assistida nº3

Data: 19 de Fevereiro de 2018

Turma: Ensemble de Flautas Transversais da AMVP (Helena Neto – 3º grau; Maria Teresa Soares – 4º grau; Sofia Alvarez – 3º grau; Tiago Xavier – 3º grau; Amélia Fardilha – 5º grau; Catarina Leite – 5º grau; Eduarda Soares – 5º grau; Francisca Alves – 5º grau; Margarida Moreira – 7º grau; Henrique Nascimento – 3º grau)

Duração: 90 minutos

Conteúdos: Dorus Day Warm Up (Dó Maior e Dó menor)

A última aula por mim assistida, lecionada pelo meu orientador cooperante, professor Joaquim Pereira, foi uma aula de Classe de Conjunto. O Ensemble de Flautas Transversais da AMVP realiza um trabalho maioritariamente de cariz pedagógico, tendo eu assistido ao longo desta aula a muito trabalho de consciencialização para o equilíbrio sonoro, afinação e práticas coletivas entre os seus componentes. Mais uma vez, da parte do professor Joaquim Pereira, pude observar outras estratégias, diferentes das apresentadas nas aulas

individuais, procurando focar o trabalho em aula principalmente nas questões auditivas. Após os exercícios de aquecimento/relaxamento que foram transversais a todas as aulas por mim assistidas, o professor iniciou o trabalho com o *Dorus Day Warm Up*, um método que usa como base interpretativa as tonalidades e as escalas maiores e menores do sistema pitagórico. Foi interessante observar como o professor trabalhou todas as componentes que enumerei acima (equilíbrio sonoro, afinação e práticas coletivas como a respiração, fraseio musical em grupo, para além da respiração e postura) de uma forma separada e individual, enquadrando posteriormente estes *itens* em simultâneo na prática conjunta entre os membros do grupo. Tive a sensação de que os alunos estavam a ter o trabalho realizado como positivo e que o facto de estarem a alcançar resultados com uma qualidade artística mais elevada e notória os motivou, adquirindo a matéria trabalhada de forma natural e positiva.

2.8. Elaboração de conteúdos e materiais pedagógicos

Sobre este item específico, diria que, mais do que elaborar, tratou-se sobretudo de adaptar conteúdos e materiais a uma prática já existente, e mais concretamente à minha prática de ensino. Sobre isto, importa reforçar que a ideia de escola comum e única presente nos programas e ideologias do séc. XX é agora cada vez mais posta em causa pela latente diversidade que nos é presente nas salas de aula. O tradicional método expositivo carece de uma adaptação e reorganização, às realidades locais, diga-se, aos alunos, às suas necessidades, bem como às escolas. Há, segundo Pacheco (2008, p. 183), que criar propostas curriculares que tornem possível a “(re)construção do currículo em face das dificuldades diagnosticadas (...) pelo imperativo de garantir um sucesso qualificado a todos os alunos”.

O currículo é necessariamente (...) uma deliberação que envolve a construção de propostas ora adaptadas do currículo nacional, ora (re)elaboradas a partir de estratégias de diversificação, por exemplo diferenciação de conteúdos, medidas de apoio pedagógico acrescido, ação tutorial, flexibilização de critérios e projetos curriculares - Pacheco (2008, p. 181).

Mas o que a meu ver promove esta necessidade de flexibilidade e readaptação constante do professor e da escola a este contexto diversificado, são os fatores que precedem esta necessidade de ações. Seguindo as ideias do mesmo autor, encontram-se assim três temas fundamentais que dominam a discussão em torno da diversidade e a partir dos quais surgem os fatores responsáveis por esta necessidade de adaptação. São eles a

equidade, a diferenciação e as variações nas capacidades dos alunos. Equidade refere-se a uma distinção entre aquilo que antes se entendia por igualdade, procurando assim a criação de condições de imparcialidade e tratamento condicionado a cada aluno de forma individual, analisando fatores como o seu background, capacidades cognitivas, dificuldades, estatuto social, entre outras. Diferenciação remete-nos para as diferenças existentes entre as experiências educacionais da raça, classe, cultura, religião, estatuto social e género, cabendo ao professor o papel de reconhecer, compreender e apreciar os grupos culturais baseados em diferenças étnicas, raciais, linguísticas, religiosas ou outras de forma a trabalhar de modo eficaz. O último tema leva-nos à capacidade do professor em transformar o contexto de trabalho da aula atrativo e interessante tanto para alunos que demonstrem menos aptidões ou capacidades, bem como o contrário. Isto gera no professor a obrigatoriedade de criar estratégias, bem como materiais distintos e diversificados de aprendizagem em sala de aula, indo de encontro às capacidades/necessidades educativas de cada aluno. Assim, nas minhas práticas de ensino, procuro constantemente buscar o encontro religioso entre as práticas tradicionais que tão bons resultados têm originado na formação técnica e científica de músicos altamente qualificados para o mercado de trabalho, tentando aliar a esse conservadorismo metodológico baseado no modelo das aulas individuais de transmissão de matérias (escalas, estudos e peças) num modelo de aprendizagem entre o mestre (professor, que tem todo o conhecimento) e o discípulo (aluno, que vai para ouvir e replicar as diretrizes do professor sem as discutir), um sentido mais atual. O objetivo destas estratégias, passa por levar os alunos a sentir que a sala de aula é um local contemporâneo e condizente com a realidade social dos dias de hoje, concretamente através do equilíbrio e adaptação do repertório trabalhado em aula entre as tradicionais escalas ou estudos com estilos musicais mais apelativos aos alunos, ou através da utilização das TIC em sala de aula, por exemplo. Também o abandono quase total do tradicional modelo mestre – discípulo, para uma forma mais flexível que permita o diálogo e a consequente construção das matérias em aula de forma mais pessoal e crítica são atitudes adotadas neste contexto. Assim, seguem abaixo alguns dos conteúdos e materiais por mim utilizados em contexto de aula ao longo da minha prática profissional.

2.8.1. Audição (Edwin Gordon) como forma de estimulação dos pensamentos criativo e crítico

Os programas de ensino e currículos no ensino da música estão muito vocacionados para aquisição de conteúdos, sem a preocupação sobre se de facto o aluno compreendeu o que lhe foi transmitido. No caso específico da música, fazer um aluno compreender o que

ouve, e, a partir daí, otimizar atividades como desenvolver, explorar e/ou criar esse mesmo excerto ou parte é, foi, e quiçá será a tarefa mais complexa de um professor de instrumento, principalmente, porque nos obriga a contrariar aquilo que é o certo (entenda-se notação musical, escrita e, leitura musical), por algo mais complexo e de entendimento menos factual, que será analisar, compreender e criar a partir daquilo que é esse gráfico de notação musical, a partitura. Mais do que tocar a informação objetiva que está presente nesta, procuro que os alunos compreendam e interpretem o que ela lhes sugere de forma subjetiva. Para isso, fatores como a estimulação do espírito criativo ou a utilização do ouvido musical, trabalhados num sentido mais profundo, tornam-se fundamentais para uma aquisição de estados mais elevados de qualidade interpretativa. Para atingir este pressuposto, a realização de exercícios como a repetição de um frase musical através da sua entoação, com vista à interiorização da mesma, ou a pesquisa por padrões rítmicos ou de motivos melódicos, leva os alunos a utilizarem os fatores enumerados acima. A adaptação desta estratégia aos conteúdos por mim abordados em aula tem como base a teoria da Audição, uma teoria explanada por Edwin Gordon, em 1980, e sobre a qual obtive contacto e conhecimento através da frequência das aulas de Didática do Mestrado em Ensino da Música da UCP, com o Professor Doutor Nuno Caçote. Na definição do próprio Gordon, audição:

Significa a capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente. Por exemplo, quando se evoca mentalmente um tema, quando se lê uma partitura, quando se improvisa, quando se escreve ou compõe música sem auxílio do instrumento – Gordon (2009, p. 6).

A palavra demarca-se do termo audição, principalmente com o objetivo de diferenciar a qualidade do processo de conhecimento musical envolvido no ato de ouvir do fenómeno meramente perceptivo inerente à audição. Assim, segundo Gordon (2009, p. 11), “é a forma como se aprende a discriminar música que é determinante para a concretização dos níveis de generalização e transferência de conhecimento - nos quais se funda (...) os mecanismos do pensamento criativo.”

Através da busca pela implementação desta metodologia em aula, procuro fazer com que o aluno, em primeiro lugar, se desenvolva no sentido da sua formação como músico, simultaneamente estimulando pensamentos de ordem criativa, que serão também importantes na sua formação como cidadão preparado para a convivência harmoniosa e ativa para a vida em sociedade.

2.8.2.Tratamento diferenciado

Muitos de nós, professores, somos afetados pela chamada profecia auto-realizável, em que “as suposições pouco exatas que os professores têm sobre as capacidades dos alunos, e as ações que delas derivam, acabam por torná-la realidade ao longo dos anos”, Arends (2008, p. 45). As expectativas que temos dos alunos, nomeadamente as negativas não nos podem afetar, sob pena de gerar um ciclo vicioso de desinteresse na aprendizagem e ensino, em ambas as partes. Procuro assim cumprir a minha missão de estimular a motivação e o gosto pela prática da música aos alunos, procurando tratar cada um deles como um ser único, quer pelas suas capacidades e aptidões, quer, como consequência, pelas suas necessidades individuais. Este foi outro dos conteúdos cuja frequência da Prática Profissional, a convivência e debate com as práticas de ensino dos meus colegas, nomeadamente o professor Cooperante, Joaquim Pereira, me alertou. Os alunos são todos diferentes, nas suas capacidades, expectativas, opiniões, vivências, e isso reflete-se na forma como aprendem as matérias que lhes transmitimos. Nós, professores, temos quase obrigatoriamente, a bem da qualidade de ensino, de ter a capacidade de nos adaptarmos e agirmos em contexto de aula da forma que mais sirva a evolução desses mesmos alunos. Esta atitude, em contraste com uma posição inflexível na postura e trabalho para com os alunos, gera maiores e mais efetivos resultados em cada um deles, contribuindo para me tornar um professor mais realizado, e por consequência direta, aos discentes. Por exemplo, se dois alunos estão a tocar o mesmo estudo e um revela uma maior capacidade ou aptidão para o executar do ponto de vista técnico (e não tanto melódico) e o outro faz exatamente o contrário, o trabalho realizado em aula com esses alunos não pode ser igual. Teria sempre de adaptar o mesmo às necessidades de cada um, abordando mais a parte técnica com o aluno que revela essa dificuldade, e a parte melódica com o outro. Por outro lado, se um discente tem capacidades fantásticas para a prática do instrumento e consegue fazer o andamento rápido da peça X numa velocidade mais rápida que o habitual, não posso querer que outro aluno, com menos capacidades o faça também; em termos de diferenciação, quero é identificar os problemas do aluno com menos aptidão para interpretar esse trecho, focar a implementação de estratégias nos mesmos, e saber que, mesmo que o aluno não toque esse mesmo trecho na velocidade indicada, se o fizer, mesmo que seja um pouco mais lento mas bem, também terá evoluído em relação a ele mesmo. Os alunos nunca devem ser comparados entre si, mas sempre em relação à sua própria evolução.

2.8.3. Tecnologias de Informação e Comunicação

Há que procurar outras formas de reforçar os fulcrais laços para um ensino de qualidade entre professores e alunos, e uma das chaves poderá estar eventualmente no uso das tecnologias. Ruthmann & Dillon (2012, p. 7), afirmam que as “tecnologias que ativem e encorajem atividade social podem proporcionar acesso a uma motivação intrínseca e compromisso na aprendizagem.” Quanto a este fator, o mundo tecnológico emergiu tomando o nosso quotidiano.

Os adolescentes desenvolvem atualmente as suas relações com os seus amigos através de uma variedade de tecnologias e estendem essas mesmas relações em espaços online/virtuais dentro e fora da escola. Eles enviam mensagens de texto aos seus amigos utilizando os seus telemóveis e computadores. Eles interagem através das plataformas das redes sociais e colocam opiniões em blogs como o fazem ao longo do dia em pessoa - Ruthmann & Dillon (2012, p. 2).

Sobre o exposto acima, John (2005), afirma:

É importante para os professores sentirem uma forte congruência entre o seu método tradicional de ensino, objetivos de aprendizagem e o altamente valioso assunto da subcultura (“o sagrado”), e as novas ferramentas das TIC (Tecnologias de Informação Comunicação) que lhes são pedidas para adotar (potencialmente apelidadas de “profano”) – John (2012, p. 3)

A utilização das redes sociais (Facebook) de uma forma pedagógica são ferramentas que devem ser estimuladas a ser utilizadas, procurando buscar nelas um sentido de utilidade e ligação com o trabalho realizado em aula. Assim, refira-se por exemplo da criação de grupos de discussão sobre o trabalho realizado em aula ou esclarecimento de dúvidas no trabalho em casa, ou a utilização de programas de gravação eletrónica, bem como plataformas de reprodução de música, como o YouTube e/ou Spotify. Sempre que possível, este é outro dos conteúdos que procuro incluir na minha prática, com vista à motivação dos alunos para a prática do instrumento.

2.8.4. Projeto de Intervenção – Concurso Interno de Música AMVP + Jornada do Herói + (Maior) Motivação para a prática do instrumento

O meu Projeto de Intervenção, presente na parte II deste documento, iniciou-se com o mote para o Concurso Interno de Música AMVP, sendo que desse evento, esperei que os níveis de motivação dos participantes para a prática da música se tornassem mais elevados. Paralelamente, pois como sabemos (facto fundamentado na revisão bibliográfica referenciada na parte II do documento), o contexto competitivo pode criar níveis de ansiedade demasiado altos, que dessa forma podem condicionar o prazer e o gosto pela prática do instrumento. Assim, na tentativa de controlo desse possível dano, realizei, em conjunto com os meus orientadores Científico e Cooperante duas Sessões de Intervenção intituladas Jornada do Herói (ANEXO IV), onde procurei contextualizar e definir a ansiedade para os nossos alunos, tendo seguidamente fornecido estratégias para a tentativa do seu controlo. Para além da implementação nas sessões, este conteúdo estendeu-se na prática a todos os alunos da minha classe, tendo até agora contribuído, a meu ver para uma melhoria principalmente na forma como lidam ou abordam estes momentos de exposição pública.

Concluindo, não há alunos iguais, como não há professores iguais, nem tão pouco escolas semelhantes. Cada aluno deve ser tratado como um ser único, sobre os valores da equidade, inserido no seu contexto específico, com vista a uma educação diferenciada pela positiva. Compreender a diversidade, exige uma renovação das mentalidades e das abordagens das escolas e de todos os seus componentes. Aceitá-la, criando condições para que esta não seja um obstáculo mas antes uma oportunidade para uma aprendizagem mais completa e colaborativa, gerará metodologias mais ricas e integradoras, com renovadas e cada vez mais ajustadas práticas de ensino, tendo sempre em vista uma educação mais vocacionada para o sucesso de cada um dos alunos que a vive.

2.8.5. Direção Musical da Ópera Infantil The Little Sweep, de Benjamin Britten

Todos os anos letivos a AMVP tem realizado uma ópera infantil, numa produção realizada entre o estúdio de ópera da escola, e os diferentes departamentos da mesma, entre eles o de música, dança e regular. A ópera deste ano letivo, intitulada O Limpa Chaminés, conta a história de um rapaz que, para sobreviver no mundo, tem de limpar chaminés. Após ficar preso numa chaminé numa casa de férias, é salvo pelas crianças que nela estavam a passar este período, sendo, depois de salvo, ajudado a voltar para a sua

família. O meu trabalho realizou-se através da coordenação musical do projeto, realização de ensaios apenas com orquestra numa primeira fase, e posteriormente juntando os restantes componentes do projeto: solistas, coros e coreografia/cenografia. A apresentação pública deste projeto realizou-se nos dias 14 e 15 de abril de 2018, no Auditório Municipal de Vila Nova de Gaia (ANEXO V).

2.9. O relacionamento com os encarregados de educação

Os encarregados de educação desempenham um papel fundamental no desenvolvimento musical e social dos seus filhos. Para mim, são parte primordial de um dos vértices do triângulo complementado pelos eixos aluno e professor. Tento incluir os mesmos sempre que possível de uma forma ativa e cooperante no percurso académico dos seus filhos, seja através de comunicação frequente entre ambas as partes, seja responsabilizando-os de forma positiva para o acompanhamento aos seus filhos, seja solicitando que, sempre que desejem (muitas vezes por meu pedido), possam assistir às aulas destes. É importante que eles sintam que são parte integrante do percurso dos seus educandos, e o meu esforço segue muito nesse sentido. Por exemplo, Creech (2010), afirma que:

Para as crianças atingirem fatores desejados como o prazer de tocar um instrumento musical, a motivação, a auto-estima, bem como fortes níveis de auto-eficácia e satisfação com as aulas de música, estes poderão tornar-se possíveis quando os seus pais: 1) conjugam os pontos de vista dos seus filhos promovendo um correto envolvimento parental; 2) Negoceiam com os seus filhos sobre questões de estudo, regulados pelos parâmetros estabelecidos pelo professor de instrumento; 3) Promovem um ambiente propício em casa para o estudo; 4) Demonstram interesse em promover uma sintonia/empatia entre o filho (aluno) e o professor; 5) Comunicam regularmente com o professor sobre o progresso/percurso da criança; 6) Por último, quando se mantêm como a audiência mais interessada de todas no percurso dos seus filhos - Creech (2010, p. 13)

Penso que é nossa missão como professores mantermos os pais dentro e não à margem deste percurso, pois é com eles que os nossos alunos passam a maior parte do seu tempo, logo, na minha perspetiva, são eles (pais), que detêm o poder maior de condicionar e influenciar positivamente a evolução e gosto dos seus educandos pela prática de um instrumento musical, bem como do seu acompanhamento e supervisão, desempenhando o papel fundamental de “professor de casa”. A comunicação entre mim e estes realizou-se sobretudo via e-mail ou telefone, sendo que, nos casos que careciam de uma intervenção mais efetiva, como por exemplo alunos que apresentavam dificuldade em atingir os objetivos mínimos da disciplina, foi sempre agendada uma reunião presencial para

discussão do percurso dos seus educandos, e fornecimento de estratégias de estudo acompanhado e/ou apoio ao trajeto realizado por estes, que auxiliassem os EE nos procedimentos a ter com os seus educandos.

2.10. Interação com o grupo profissional

Relativamente à interação com o meu grupo profissional de estágio, penso que o rigor, o compromisso e a motivação que se gerou entre ambas as partes envolvidas foi uma das chaves para o bom funcionamento do mesmo. Gostaria de salientar a forma como a minha Orientadora Científica, a Professora Doutora Maria Guilhermina Castro geriu todo o processo, exigindo e acarinhando, incitando e motivando, e, sobretudo, pela clareza com que definiu o papel de cada um dos elementos, tornando todo este processo objetivo e claro desde o princípio. Penso que essa gestão e supervisão foi um dos pontos fulcrais para a boa orientação do trabalho ao longo da sua realização, tendo eu também percebido o meu papel neste processo e trabalhado para que, não colocando em causa qualquer dos meus compromissos profissionais e familiares, pudesse corresponder aos pedidos e expectativas do mesmo. Por último, gostaria de enaltecer também o papel cordial e de grande importância que o meu orientador cooperante, Professor Joaquim Pereira teve em todo este caminho, não só como colega, amigo e modelo profissional, mas também pelo seu imenso contributo nas reuniões de definição de trabalho e objetivos, tanto da Prática Profissional, como do Projeto de Intervenção, realizadas entre as três partes envolvidas. Saliento que, em todos esses encontros realizados, saí dos mesmos com a sensação de ter mais ideias, certezas, e motivação para continuar a realizar este caminho. Penso que não poderia ter tido um grupo que se ajustasse e compreendesse tão bem as minhas necessidades como este, e, sem dúvida, que o mesmo desempenhou um papel fundamental para ter podido chegar a este ponto.

Já com o Grupo Disciplinar de Sopros, do qual sou o Delegado, como havia já mencionado neste relatório, penso que, inconscientemente, muitas das premissas que são defendidas pelos pensadores e filósofos do ensino já são colocadas em prática na relação entre os membros do mesmo. O facto de, quando nos reunimos, debatermos o estado da escola, como decorreram, ou como deverão ser planeadas atividades que se seguem, sempre num espírito coletivo, construtivo, tendo em vista a melhoria da mesma, estas são atitudes que apenas servem para podermos todos em conjunto tornar a AMVP um local melhor para todos os seus intervenientes. Realço que da relação de amizade entre todos nós, ressalta nestes momentos um espírito de discussão saudável, onde de forma

respeitosa, todos podem desenvolver e exprimir as suas ideias individuais, com vista a uma definição e solução coletiva que só beneficia este espaço.

Penso que para a obtenção destes resultados em ambos os grupos, fatores como a capacidade de criarmos empatia, sermos rigorosos, dando espaço e flexibilidade ao diálogo e à partilha de ideias, contribuiu para que se criassem laços profissionais valorizados por ambas as partes. Sobre o disposto acima, Cardoso & Silva (2014) afirmam o seguinte:

Com relação ao resultado sobre a importância de um bom relacionamento interpessoal nas organizações foi apontado que através dele há uma melhoria no ambiente de trabalho, aumentando a motivação dos envolvidos, facilita o alcance dos resultados da empresa, além de intensificar o crescimento pessoal e profissional dos trabalhadores. Concluindo-se que o relacionamento interpessoal é uma ferramenta essencial para obter sucesso nas organizações e algo primordial nas relações humanas - Cardoso & Silva (2014, p. 33)

Por estes fatores, apenas posso considerar a interação com ambos os grupos como positiva no sentido relacional, obtendo assim o devido reflexo na vertente profissional, cujo resultado foi valorizado e otimizado.

2.12. Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos

A minha evolução como docente ao longo deste ano letivo foi sempre realizada numa lógica consequencial, isto é: se eu melhorar como professor, posso ajudar os meus alunos a evoluírem mais. Penso que esta reflexão se torna pertinente mas é de certa forma intuitiva, pois carece de instrumentos de medição palpáveis e concretos que atestem este sentimento de preparação e crescimento que se imbuíu em mim ao longo do percurso na Prática Profissional. Pessoalmente, consigo sentir-me mais preparado, com um maior leque de ferramentas e estratégias para melhor coordenar o desenvolvimento artístico e pessoal dos meus alunos. Acredito que nós, seres humanos, somos pólos de energia (positiva ou negativa). Não a vemos, mas sentimo-la, e isso afeta a nossa predisposição para ser quem somos, estar em determinados locais, ou realizar determinadas tarefas. A principal diferença que sinto dentro da sala de aula em relação ao passado prende-se com esse ambiente sensorial positivo que nos contagia e motiva (a mim e aos alunos). Penso que, não sendo esse um instrumento de medição palpável, está intimamente ligado à inteligência emocional, que tão importante papel poderá ter na obtenção de motivação e resultados pelos alunos. Sobre o disposto acima, Valente & Monteiro (2016) mencionam sobre o papel da inteligência emocional em sala de aula:

A inteligência emocional revela-se primordial na atividade dos professores, pois pode promover melhores resultados, aumentar a capacidade para lidar com as tensões vivenciadas na escola, assim como melhorar as competências de relacionamento interpessoal - Valente & Monteiro (2016, p. 6)

Esta gera um bem-estar que propicia um clima positivo de aprendizagem e partilha, importante para gerar resultados positivos. Neste aspeto, penso que existiu uma melhoria bastante interessante nos meus alunos, e que se refletiu muito positivamente nas suas práticas. O já referido acima aumento de conteúdos e estratégias da minha parte pela frequência deste curso, foi também fulcral para permitir aos meus discentes a aquisição de mais e melhores aprendizagens ao longo deste ano letivo. Por exemplo, saber concretamente o que é a ansiedade e porque se despoleta, e quais as estratégias que devo utilizar para a procurar reduzir até níveis desejáveis ajudou-me a controlar de forma mais eficaz esses índices nos alunos; saber que para motivar um aluno devo propor-lhe metas com uma certa dose de desafio, mas ao mesmo tempo realistas ajudou-me a ser mais consciente e ponderado na escolha de repertório para os mesmos; saber que promover a interiorização de um ritmo ou padrão rítmico através de estratégias sensoriais e de movimento corporal pode tornar essa tarefa mais prazerosa para o aluno. Por tudo isto, posso considerar a evolução dos mesmos como muito positiva, mas devo enfatizar que a sua melhoria foi influenciada também pelo meu crescimento técnico e humano, o que releva ainda mais a importância da realização desta etapa académica. Já Castells (2005) enfatizava sobre a necessidade de os alunos serem capazes de realizar a transferência da essência de uma determinada aprendizagem para vida social e profissional no seu futuro, e sobre este aspeto, posso considerar que as aprendizagens que absorvi ao longo deste curso me permitem concordar plenamente com ele. Esse foi outro dos pontos em que senti evolução nos meus alunos. Percebi que estimular valores como o respeito, a honestidade, a seriedade e o compromisso, pode efetivamente produzir uma melhor relação professor/aluno, e gerar maior sucesso nestes. A diferença para o passado foi que enfatizei e consciencializei os discentes para a importância da presença destes mesmos valores não apenas na aula de saxofone, mas sim ao longo de toda a sua vida, inseridos em qualquer outra situação ou contexto.

2.13. Identificação e descrição dos desafios e resultados do estágio

Julgo que um dos desafios principais da realização deste estágio teve que ver com a necessária abertura que deve existir para receber e aceitar novas e variadas práticas de ensino. Sendo eu um professor já com alguns anos de serviço no ensino artístico da música, tive algum receio de que fosse difícil poder estar receptivo a estas novas metodologias que adquiri ao longo deste percurso. Deste desafio surgiu o resultado mais positivo: graças ao espírito colaborativo que me foi inculcado pelos meus Orientadores Científico e Cooperante pude constatar que, efetivamente, o saber não ocupa lugar, e que há sempre espaço em nós para o adquirir de forma utilitária, através do debate de ideias e conceitos. Saber mais sobre os alunos a nível psicológico (relativamente às suas motivações e/ou traços de ansiedade) só me ajuda a conhecer de forma mais profunda cada um deles, e consequentemente, qual o roteiro mais adequado para cada um poder adquirir determinada aprendizagem de forma eficaz. Uma escola constrói-se sobretudo no debate e espírito crítico saudáveis: um problema, abordado com a atitude correta, certamente passa a ter muito menos probabilidades de o ser.

A renovação de concepções e ideologias, apanágio do modo fluente e mutável através do qual o ensino e as suas práticas se atualizam constantemente foi o grande resultado atingido neste percurso e que, julgo eu, irá acompanhar a minha forma de estar nesta área (e não só), durante toda a minha carreira docente. Refiro-me à importância de saber que o conhecimento está em constante evolução e que para acompanhar essa evolução e as suas nuances, é necessário ter o espírito aberto e aceitar que somos eternos alunos, em aprendizagem constante.

Um outro desafio teve que ver com a conjugação deste desafio com os meus compromissos profissionais e vida familiar. Graças a um bom planeamento (algo que transporte da aprendizagem na minha prática docente para a minha agenda própria), e bastante compreensão e apoio de todas as partes que direta ou indiretamente foram induzidas neste caminho, consegui também obter resultados positivos.

Em suma, abertura (para receber e crescer em conhecimento) e gestão (eficaz do tempo) serão duas palavras que poderemos definir como desafios superados, bem como lições cujo resultado terá aplicabilidade não só na minha carreira como docente, mas também na minha vida pessoal.

3. AVALIAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3.1. Autoavaliação da minha prática profissional

Findo este percurso, e olhando em retrospectiva para o mesmo, posso sentir-me mais rico do que aquando do início deste. Mais rico em conhecimento... mais rico em capacidade para poder analisar e compreender cada um dos meus alunos como um caso único e especial num sentido ético... mais rico por ter podido debater, e absorver das ideias e ideologias de pessoas como os meus orientadores Científico, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro, e orientador Cooperante, Professor Joaquim Pereira, bem como os professores das diferentes disciplinas que frequentei ao longo da minha presença na UCP como aluno do Mestrado em Ensino da Música. Mas principalmente, mais rico porque ao longo deste percurso percebi que o meu crescimento como docente se faz numa perspetiva coletiva e holística. Todas as vivências, sejam elas de índole académica, social ou pessoal, são pequenos passos que contribuem para o meu crescimento como pessoa e professor. Por sua vez, essa maior experiência e esse conhecimento, representam um Eu com mais aptidão e habilidade para transmitir esses valores aos alunos que comigo contactam, tornando-os a eles mais ricos. Essa vontade em crescer adveio sobretudo da minha motivação pessoal em ampliar o meu conhecimento como profissional da docência. A motivação, que havia referido ser uma temática transversal a todo o documento, foi fulcral para que este percurso se realizasse, e, de certa forma, penso que se repercutiu nos meus alunos positivamente. A escola tem o grande objetivo e dever de educar, instruir aqueles que a frequentam. Nós, professores, temos o dever e obrigação moral de proporcionar aos nossos alunos o acesso a uma educação plena, assente em bases científicas, mas também valores morais. Estes valores, aliados à motivação, à vontade em estar mais preparado para dar resposta às dúvidas e questões que nos são colocadas pelos alunos em sala de aula deve ser o mote para sermos, ou pelo menos tentarmos ser melhores a cada dia. Segundo Barros Dias, em *Ética e Educação* (2004), a escola é um local de partilha e de mútua formação em grupo. Tanto alunos como professores, aprendem mutuamente através de um sistema de autoformação, transformando-se assim qualitativamente ao longo do processo de aprendizagem, seja ele formal ou informal. A educação:

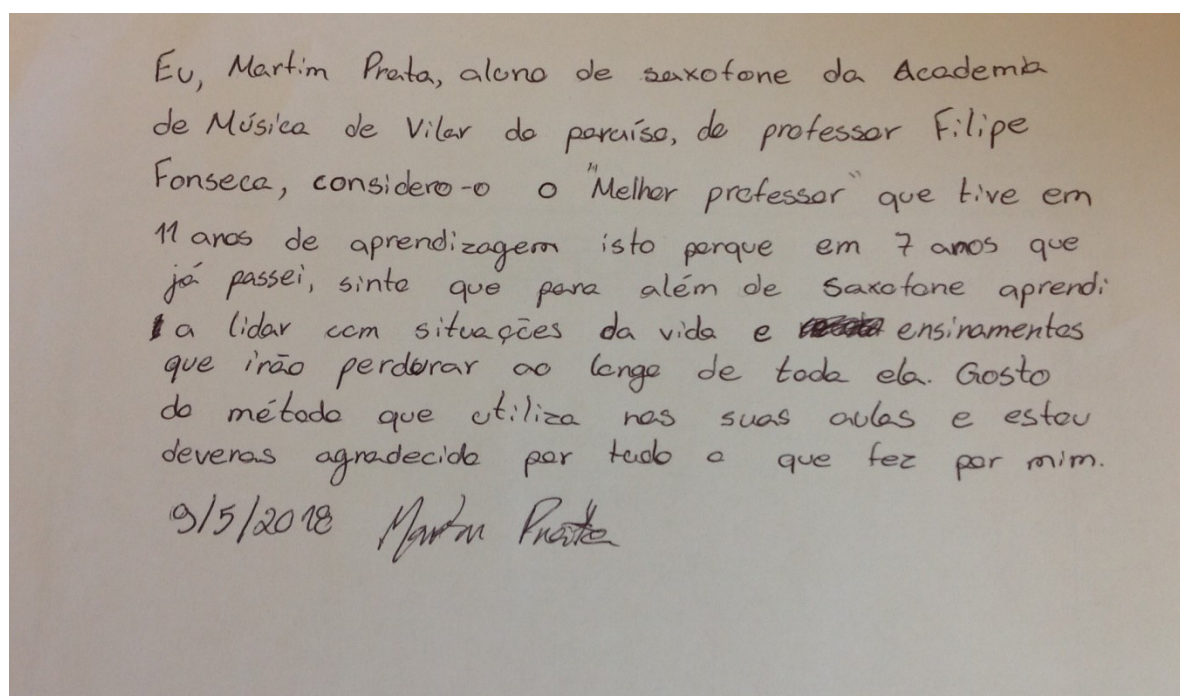
É uma espécie de ação (...) promotora e instauradora de valores (...) defendemos que cada ser humano, animal de preferências e de preterições, deve ser consciencializado de maneira coerente e harmoniosa no contexto da Educação, em ordem à plenificação da vida total. É como pessoa, como membro de uma família, como português, como europeu, como ser humano, que cada educando deve ser tratado - Dias (2004, p. 143).

Concluído este percurso, apenas posso sentir que sou mais digno de poder ter a responsabilidade e missão de ensinar quem bate à porta da minha sala do que antes de o iniciar, sentindo assim que o esforço e trabalho investido nesta formação valeu a pena de uma forma plena e total.

3.2. Coavaliação da minha prática docente:

3.2.1. Pelos alunos

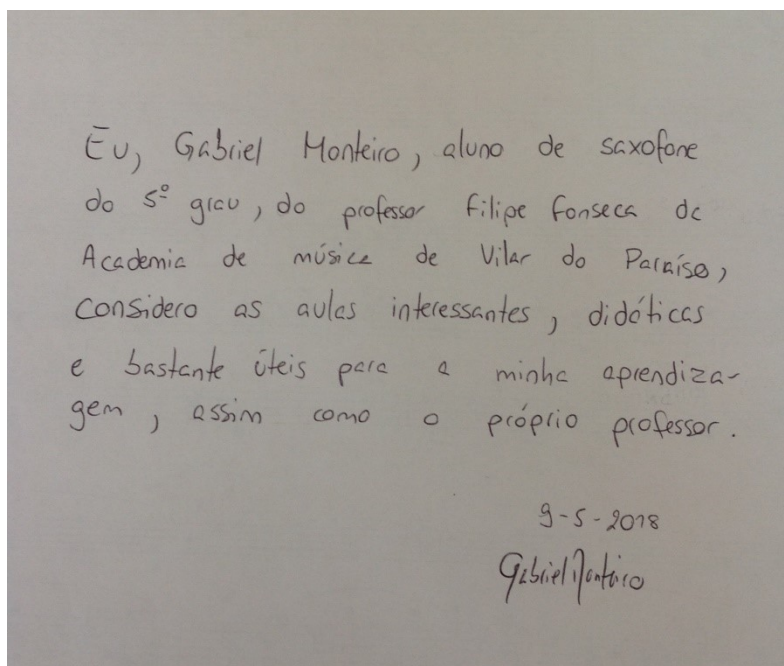
-Martim Prata; 7º grau



Eu, Martim Prata, aluno de saxofone da Academia de Música de Vilar do paraiso, do professor Filipe Fonseca, considero-o o "Melhor professor" que tive em 11 anos de aprendizagem isto porque em 7 anos que já passei, sinto que para além de Saxofone aprendi a lidar com situações da vida e ~~nesta~~ ensinamentos que irão perdurar ao longo de toda a vida. Gosto do método que utiliza nas suas aulas e estou deveras agradecido por tudo o que fez por mim.

01/5/2018 Martim Prata

-Gabriel Monteiro; 5º grau



-Francisco Neves; 8º grau

De: fffrankenstein@gmail.com >

Para: [Filipe Fonseca](#) >

FdSN

[Ocultar](#)

Apreciação

Ontem, 18:07

Eu, Francisco de Sousa Neves, aluno do 8º Grau de saxofone do Prof. Filipe Fonseca, considero-o como um professor exemplar, quer pelas suas qualidades musicais, quer pelas suas qualidades pessoais. Sempre se mostrou disponível para me ajudar mesmo quando a sua vida pessoal o dificultava e estou eternamente grato pela sua dedicação e pela sua forma de "contagiar" o amor que tem pela música. Por esses motivos, atribuo ao Prof. Filipe o motivo de seguir música e de querer sempre aprender mais. Certamente será um excelente professor e acima de tudo um excelente amigo para os próximos alunos tal como foi comigo.

3.2.2. Pelos colegas

-Joana Vieira; docente de clarinete

Eu, Joana Isabel Pinheiro Vieira, na qualidade de docente de clarinete da ATUP, venho por este meio exprimir o meu apreço pelo Prof. Filipe Fonseca. Enquanto professor de saxofone é dedicado, empenhado e procura sempre ajustar-se às necessidades dos alunos. É um docente dinâmico e trabalhador que abdica muitas vezes da sua vida familiar em prol da sua vocação. Ao nível técnico possui qualidades artísticas de um músico completo, o que o permite divergir entre a área do saxofone e da direção.

Com os melhores cumprimentos,

Filipe

-Paulo Andrade; docente de guitarra

O Prof. Filipe Fonseca é daquelas pessoas que não passa despercebida. Brincalhão por natureza, transmite musicalidade em cada gesto que faz, exponenciando a sua relação com a arte de ensinar.

Como músico profundo que é, denota momentos de alguma frustração quando algo não está onde deveria e poderia estar. Perante alunos e orquestra, revela aquele olhar e precisão, que somente aqueles que sabem muito bem o que querem, conseguem demonstrar.

Paulo Andrade
14 de maio 2018

3.2.3. Pelo orientador pedagógico, Professor Joaquim Pereira

Eu, Joaquim Henrique Correia Pereira, na posição de Coorientador do Estágio de Mestrado do aluno Filipe Fonseca, quero atestar da competência e profissionalismo demonstrado por este, no desempenho da função docente.

Fundamento a minha opinião, no convívio de alguns anos com o Professor Filipe em variadas iniciativas de cariz pedagógico (aulas, concertos, masterclasses, provas de avaliação, audições) onde as qualidades como ser humano e de músico de excelência ficam sempre demonstrados!

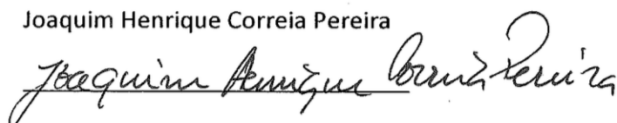
Nas aulas, com os alunos, o Filipe incute gosto pela música, rigor nas aprendizagens e um espírito aberto para novos conhecimentos, “onde o caminho se faz caminhando...com coragem!”

Agradeço a amizade e empatia que nos liga, servindo a arte musical, procurando o melhor caminho para os alunos!

Felicidades, um abraço!

Vilar do Paraíso, 10 de maio de 2018

Joaquim Henrique Correia Pereira



3.2.4. Pela Orientadora científica, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro



Porto, 21 de junho de 2018

Parecer sobre Prática Profissional e Projeto de Intervenção Pedagógica

Venho por esta forma dar o meu parecer Positivo relativamente à elegibilidade do aluno Filipe Fonseca, para apresentação em provas públicas relativas à Prática Profissional e Projeto de Intervenção Pedagógica, desenvolvidos no ano letivo 2017/18, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música. Ao longo da prática profissional, o Filipe mostrou grande capacidade de dinamização pedagógica tanto em aula individual como de grupo, criando um clima relacional amistoso, descontraído e motivador, combinado com exigência e desafio necessários à aprendizagem. Evidenciou sempre elevada abertura à realização de estratégias educativas diferentes (tanto sugeridas pelos orientadores como pelos alunos), aplicando intervenções inovadoras com eficácia. Foi possível observar uma atitude de flexibilidade e de capacidade de improvisação pedagógica, que permitiu uma espontaneidade e adequação à diversidade de dinâmicas que surgem. O projeto de investigação e intervenção pedagógica realizado é de elevada relevância para o contexto, com desenvolvimento teórico significativo, estratégias de intervenção originais e recolha de dados exaustiva.

O Orientador Científico,


Prof. Doutora Maria Guilhermina Castro

Campos da Boia
Rua Miguel Boteelho, 1537
4169-005 Porto (Portugal)

+351 22 8136700 e-mail: info@porto.ucp.pt
+351 22 8196292 uri: www.porto.ucp.pt

Contribuição nº 99

PARTE II – PROJETO DE INTERVENÇÃO

1. TEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO

Esta investigação incide sobretudo em dois ramos da Psicologia: a Ansiedade na Performance Musical (APM) e a Motivação. Com a realização de um Concurso Interno, procurei que este interferisse positivamente no aumento dos níveis de motivação dos participantes. Algumas pesquisas demonstram que a prestação de provas com vista à obtenção de um objetivo gera maior motivação nos alunos para alcançar bons resultados (Wolf and Smith – 1995, p. 228). Quanto maior o objetivo a alcançar, mais motivação existe. Mas, simultaneamente, uma prova com objetivo associado tende geralmente a provocar com a motivação, índices elevados de ansiedade.

(...) os alunos tendem a trabalhar mais quando uma prova tem consequências para eles, mas uma prova com consequências pode provavelmente ativar também a ansiedade de desempenho, o que geralmente costuma ter um efeito debilitante sobre os alunos que são propensos a vivenciá-la. – Wolf & Smith (1995, p. 230).

Reduzir a ansiedade, levando-a a um nível estimulante na performance, por forma a otimizar a motivação para a obtenção de um objetivo – evolução para participação no Concurso Interno de Música AMVP – tornou-se assim um dos pontos chave desta investigação. No fundo, pretendia-se encontrar um balanço entre objetivo e desafio, procurando que Motivação e Ansiedade interferissem positivamente na evolução e crescimento artístico dos alunos.

Francisco Cardoso (2007) afirma que os professores poderão promover maiores índices motivacionais nos seus alunos se estabelecerem metas elevadas para eles, desde que as mesmas sejam realistas, e que os alunos sintam que podem atingi-las. Na verdade, apesar de aparentemente a motivação e a ansiedade parecerem polos opostos, a sua proximidade é imensa, sendo a fronteira que despoleta uma ou outra bastante ténue. Cardoso (2007, p. 4) refere esse aspeto, afirmando que as expectativas por nós colocadas sobre os alunos devem ser realistas, sendo que expectativas irrealistas ou com uma dose de desafio demasiado elevada para o contexto situacional do aluno produzem, ao invés de motivação, “ansiedade, emoções negativas e um decréscimo da auto-estima.”

Já sobre a APM, uma das possíveis causas que despoleta a sua reação poderá ser um mecanismo de defesa a ativar-se:

(...) a ansiedade na performance musical é uma defesa contra uma experiência ou reexperiência emocional aflitiva, ou o medo de enfrentar uma ameaça insuportável, isto é, medo da vergonha ou humilhação de uma apresentação mal sucedida – Kenny (2011, p. 23).

Sabendo que numa situação de exposição pública (como um concurso), o medo do aluno de ser sobretudo julgado negativamente por um júri poderá interferir no decréscimo de

auto-estima, na existência de emoções negativas e na ansiedade (Cardoso, 2007), adveio a necessidade e vontade de procurar intervir na redução da APM. Para tal, foram realizadas sessões de intervenção denominadas “Jornada do Herói”, cuja metodologia e implementação serão abordadas mais à frente neste documento. Tendo em conta a bibliografia sobre o assunto e a as possibilidades de implementação, a mesma foi realizada no sentido de otimizar os possíveis efeitos motivacionais que advêm da preparação para a participação num evento deste género. Para além disso foi também realizada uma sessão com os Pais e Encarregados de Educação dos alunos - Guia de Práticas Positivas -, cujo objetivo foi envolver os mesmos no processo de execução da Intervenção, bem como tomar conhecimento do seu parecer relativamente aos passos de realização e conclusões do mesmo.

2. OBJETIVOS

Os principais objetivos da realização deste PI prenderam-se sobretudo com a necessidade de gerar melhorias na minha escola a dois níveis: 1) do incremento da motivação dos nossos alunos, através da promoção de uma situação desafiante – Concurso Interno; 2) percebendo que o contexto de exposição pública (audições, provas de avaliação, concursos) gera níveis por vezes demasiado elevados de ansiedade na performance musical (APM), procurar intervir no sentido de reduzir a mesma para níveis mais desejáveis. De que forma a APM pode ser reduzida para níveis catalisadores e otimizadores da performance musical?

O Concurso Interno de Música AMVP foi também a possibilidade de tentar obter respostas sobre as seguintes perguntas de investigação:

- a)** até que ponto há uma relação entre a participação no concurso e a motivação;
- b)** se existe uma conexão entre a participação no concurso e a ansiedade;
- c)** compreender se existe relação entre a realização das sessões da Jornada do Herói e a ansiedade, bem como a pertinência das estratégias fornecidas para a redução da mesma;
- d)** aferir a possível relação entre variáveis independentes (sexo, idade) e a ansiedade;
- e)** analisar se existe relação entre variáveis independentes (sexo, idade) e a motivação;
- f)** conhecer o parecer dos EE sobre o Concurso e a sessão Guia de Práticas Positivas.

3.CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

3.1. Ansiedade na Performance Musical

Segundo Ridout (2013, p. 227), a ansiedade na performance musical define-se como um distúrbio constante que afeta os *performers*, e que pode condicionar as capacidades performativas, sendo esta uma situação séria e real para uma parte significativa dos músicos. Trata-se de uma fobia que pode manifestar-se de várias formas, nomeadamente através de sintomas físicos, como o aumento do batimento cardíaco, visão turva, suores, tremores; mas também psicológicos, como baixa auto-estima, medo de falhar e ser julgado negativamente por outros. Para além da sua existência a um nível psicológico e físico, pode manifestar-se também nos estados de pensamento e comportamento, sendo considerada um tipo de fobia social (Spahn, 2015). O estado de preocupação despoleta as reações físicas referidas acima nomeadamente através da libertação de adrenalina na nossa corrente sanguínea, o que prepara o nosso corpo para enfrentar ou escapar a uma situação de perigo (Wilson & Rowland, 2002). Trata-se de um sistema de defesa primitivo, que evoluiu ao longo dos tempos para oferecer resposta, já não a perigos como lutar com animais selvagens, mas sim ao receio da avaliação negativa do nosso desempenho (Wilson & Rowland, 2002). Por ser uma reação que de certa forma alerta o nosso corpo e nos mantém ativos, em níveis controlados, pode tornar a performance melhor. Por outro lado, de forma não controlada, poderá torná-la pior, ou até impossível (Spahn, 2015).

Focando de forma mais concreta sobre a APM em crianças, Kenny & Osborne (2006), referem que as crianças muito novas geralmente não sentem esse tipo de sintomas, mas com o passar do tempo, esse estado de pensamento vai-se alterando, sendo que os principais motivos que contribuem para esta alteração são:

1) O nosso temperamento nato; 2) traços de ansiedade; 3) aumento da capacidade cognitiva da criança; 4) o aumento da capacidade de auto-reflexão e de analisar várias perspetivas, que se desenvolvem de forma mais latente na transição da infância para a adolescência; 5) o estilo/tipo parental, bem como outras experiências interpessoais que vivemos; 6) a perceção e interpretação do mundo à nossa volta; 7) capacidades e domínio técnico do instrumento; 8) experiências específicas de performance da qual tenham surgido resultados positivos, ou pelo contrário, negativos – Kenny & Osborne (2006, p. 103).

Barlow (2000, pp. 1252-1253) apresenta, no seu modelo de ansiedade, três tipos de vulnerabilidades que podem promover o desenvolvimento de ansiedade nos indivíduos. São eles: a) uma vulnerabilidade biológica (hereditária); b) vulnerabilidade psicológica baseada em experiências anteriores menos positivas; c) uma vulnerabilidade específica, onde a ansiedade surge como uma consequência associada à exposição/presença em ambientes

de aprendizagem que promovam a existência de experiências vicárias (experiências de outros que podem servir de exemplo positivo ou negativo para a nossa auto regulação). Abordando de forma concreta as três formas de vulnerabilidade apresentadas por Barlow (2000), podemos concluir que quanto ao primeiro fator não existe possibilidade de controle da parte dos professores. Já relativamente às alíneas b) e c), as mesmas estarão nos campos de interferência dos docentes, nomeadamente através do fornecimento de estratégias cognitivo-comportamentais destes aos alunos.

A APM afeta uma grande quantidade de músicos, sendo eles ainda estudantes, mas também os profissionais. Evidência disso mesmo são os resultados de estudos como o de Zakaria et al (2013, p. 228), ou Spahn (2015, p. 131), onde aferidos os dados aos mais diversos inquiridos, se obteve uma taxa que ronda os noventa por cento para sintomas de ansiedade na performance. Ignorar este problema nos jovens alunos de música, ou desvalorizá-lo pode muitas vezes provocar danos muito fortes ao nível do bem-estar físico e emocional nestes. Ryan (2004), Kenny & Osborne (2006, p. 104), reforça o pensamento supra sobre o assunto e alerta para esta patologia nos jovens alunos, referindo que muitas crianças revelam sintomas fisiológicos semelhantes a músicos em idade adulta. Refere o mesmo autor que esta patologia está negativamente conectada aos níveis de auto-estima, bem como qualitativos da performance musical dos jovens alunos. A sua existência numa dose controlável pode ser um catalisador de otimização da performance Segundo Jackson & Csikszentmihalyi (1999), em níveis moderados, a sua presença pode servir para melhorar a qualidade de desempenho dos indivíduos, desde que a sua habilidade corresponda aos requisitos necessários para a realização de determinada tarefa. O problema surge quando esta condição não é bem gerida pelo executante e (ou) respetivo tutor, originando uma situação que afeta negativamente a sua performance musical.

Ignorar este problema apenas o torna maior. Torna-se fundamental discuti-lo com quem o vivencia para o poder reduzir. Segundo Spahn (2015, p. 2), “enfrentar positivamente a APM é uma das condições para otimizar os resultados do próprio desempenho.” Existem vários tipos de abordagens que podem ser orientadas para a sua redução, sendo que as “abordagens cognitivas e comportamentais são as práticas que parecem obter melhores resultados”. (Spahn – 2015, p. 2).

De entre estas, como principais estratégias, a nível cognitivo relevaria as seguintes: 1) Aceitar a ansiedade como normal e positiva; 2) Utilização de estratégias de Pensamentos Positivos; 3) Imaginar a performance mentalmente; 4) Estabelecimento de objetivos (Wilson & Rowland - 2002, pág. 55). Quanto à aceitação da ansiedade como normal e positiva, trata-

se de um tipo de estratégia de relativização da APM, com vista a uma atribuição de menor grau de importância ao ato de prestação de prova ou performance pública: “se tocares e porventura te enganares qual é a pior coisa que poderá acontecer?” Esta atitude pode muitas vezes desbloquear a APM e torná-la mais relativa na visão de quem a vivencia. Além disso, procurar encontrar o ponto em que a mesma pode tornar-se num otimizador da performance é importante. Sobre o ponto dois, é sabido que alunos que possuam uma tendência para quadros de ansiedade mais altos tenderão a considerar qualquer pequeno erro como catastrófico. Auxiliar os discentes a avaliar realisticamente a sua perceção da performance vai ajudá-los a adquirir estados e pensamentos sobre si mesmos mais positivos. Esta atitude irá ajudar os estudantes a reduzirem a visão da performance como algo negativo e ameaçador, bem como poderá proporcionar-lhes um maior auto controlo. Imaginar a performance mentalmente, é no fundo incentivar o aprendiz a imaginar o momento da performance e todo o seu contexto, levando-o a viver aquele momento previamente ao seu acontecimento na realidade. Imaginar mentalmente pode reduzir a sensação de desconhecido sobre determinado contexto performativo, transformando-a assim numa situação mais familiar, conseqüentemente para os discentes, mais segura. Quanto a estabelecer objetivos, este ponto já foi abordado acima. Torna-se fundamental estabelecer objetivos que possuam uma dose de desafio, mas realistas e alcançáveis. Estabelecer objetivos, de curta ou longa duração ajudam a alcançar o sucesso, bem como aumentam a qualidade de performance dos alunos.

Relativamente a estratégias comportamentais, enalteceria como passíveis de utilizar com alunos mais jovens as seguintes: 1) Exercícios de relaxamento; 2) Estabelecimento de Hierarquias de Ansiedade (Wilson & Rowland – 2002, p. 57). Os exercícios de relaxamento auxiliam sobretudo a diminuição da resposta fisiológica do corpo ao *stress*, evitando a sua aglomeração em altos níveis, melhorando a memória e concentração, bem como promovendo o aumento de energia e níveis de produtividade. Relativamente ao estabelecimento de hierarquias de ansiedade, esta estratégia congrega a possibilidade de, após a vivência de uma experiência menos boa pelo discente, instituir um plano progressivo, com várias etapas, e que de forma progressiva vá preparando o aluno para poder voltar a sentir-se confortável em palco. Pode ser iniciado por exemplo com uma pequena performance para os familiares, com repertório fácil, e depois, acrescentando diferente audiência, bem como repertório mais desafiante.

3.2. Motivação

Quanto à Motivação, a mesma define-se como “força que estimula um indivíduo a tentar, independentemente, de forma focada e persistente resolver um problema e dominar uma competência ou tarefa que seja desafiadora para ele” (Morgan, Harmon & Maslin-Cole, 1990, p. 319). A mesma é fundamental para a realização de uma atividade de forma prazerosa e voluntária, e a sua existência (ou não) pode desempenhar um papel importante nos resultados que advenham da realização de uma tarefa musical. Existem várias teorias da motivação que foram sendo desenvolvidas ao longo dos tempos, mas parece-me importante focar a minha atenção em duas formas antagónicas, cujas existências no campo do ensino da música são mais regulares. Tratam-se da motivação intrínseca e da motivação extrínseca. Segundo Reiss:

(...) motivação intrínseca é definida comumente como “fazer algo por uma causa própria”, como por exemplo quando uma criança joga baseball por outra razão que não seja porque assim o deseja. Motivação extrínseca, em contraste, refere-se à busca de um objetivo que contribui para atingir outro propósito, como quando a criança joga baseball por forma a agradar aos pais ou para vencer um campeonato (prémio) - Reiss (2012, p. 152)

Os mesmos são exponenciados por processos opostos. Diversos são os alunos que chegam às nossas salas de aula com motivos externos, pelo que um dos principais desafios passa por procurar alterar esse estado para a aquisição de motivos internos. Como citado em Mcpherson, (2007, p. 2), o sucesso da aprendizagem de um instrumento encontra num fator “determinante a criança ter trocado fatores externos de motivação, por fatores internos.”

Assim, se se torna possível que uma criança possa mudar a sua visão e estado de espírito sobre as aulas de instrumento, com vista a uma motivação intrínseca, partimos do princípio de que não é estanque, mas sim moldável e passível de evolução. Durante muitos anos no ensino, atribuiu-se o sucesso dos seus feitos dos alunos ao seu talento, e da mesma forma, os insucessos dos mesmos à sua falta de aptidão ou capacidades. Com várias descobertas neste campo, percebeu-se que a inteligência poderia ser estimulada e que, mais do que os resultados, o processo que conduzia a esses mesmos resultados obtinha um papel fundamental na aquisição dos mesmos. Dweck (1999) abordou as suas ideias sobre várias teorias de inteligência

7

⁷ Consultado em: <https://www.learning-theories.com/self-theories-dweck.html>

sendo de destacar estas duas: a teoria Incremental; e a Teoria da Entidade. Na sua perspectiva, os alunos são possuidores de uma das duas Teorias, e definem-se da seguinte forma:

1. Teoria da Entidade – esta visão trata a inteligência como fixa e estável. Estes alunos têm um grande desejo de provarem este estado próprio a outros: por forma a que sejam vistos como muito capazes e evitando não parecerem pouco inteligentes.
2. Teoria Incremental – Esta visão trata a inteligência como maleável, fluída e mutativa. Estes alunos atingem a satisfação através da realização e passagem pelo processo de aprendizagem como uma oportunidade de se tornarem melhores.

Na Teoria Incremental, o esforço é visto como algo positivo, que gerará a recompensa da evolução e consequentemente melhores resultados na aprendizagem. As crianças que adotam esta teoria entendem também que o erro advém da falta de trabalho, ou de estratégias de estudo inadequadas. Por estes motivos, o aluno tende assim a sentir-se mais motivado a esforçar-se e a trabalhar durante o processo de aprendizagem. Relativamente à Teoria da Entidade, as crianças que a adotam, tendem a considerar o esforço como algo negativo, pois entendem que, se necessitam de se esforçar para atingir determinado objetivo ou tarefa, isso se deve a fatores como falta de aptidão ou de inteligência. Associam assim o erro a essa falta de capacidade, levando-as muitas vezes a questionarem-se sobre a pertinência de continuar ou até desistir da realização de determinada tarefa. Mallonee (1998) afirma que nesse campo, se torna fundamental o professor estimular os alunos com várias estratégias com vista à sua motivação: diferentes alunos podem ser alcançados de diferentes formas. O professor eficaz promove o amor e a aprendizagem da música em todos os estudantes utilizando toda a gama de inteligências ao seu dispôr.

Torna-se assim fundamental gerar nas crianças uma motivação intrínseca, fazendo-as valorizar o percurso (processo), mais do que o resultado. Exaltar a evolução da criança comparando-a com ela própria e com o seu estado no início da aprendizagem é algo que tende a reforçar a sua auto estima, confiança, bem como o seu nível artístico. Sobre este assunto, Valle, Cabanach, Núñez, González-Pienda, Rodríguez e Piñeiro (2003) distingue os dois tipos de objetivos que poderão fazer uma diferença e sustentar as teorias acima explanadas de forma prática. O autor refere-se ao aluno como alguém que, no processo de aprendizagem pode ter dois princípios principais de aprendizagem: *learning goals* (objetivos de aprendizagem); e *performance goals* (metas de aprendizagem).

(...) Alunos com objetivos de aprendizagem estão interessados em adquirir novas aprendizagens e aumentar o seu conhecimento, mesmo quando daí advêm erros. Por outro lado, alunos que definem metas de aprendizagem estão geralmente interessados em obter avaliações positivas sobre os seus desempenhos e habilidades, por forma a evitar avaliações negativas do seu desempenho” – Valle et al (2003, p. 72).

Aprender um instrumento musical é um processo longo, requer muitas horas de prática e estudo. Valorizar o processo e o caminho percorrido pelo aluno é algo que moldará a sua visão das suas capacidades e inteligência e a fará, previsivelmente, trabalhar mais, por forma a adquirir outras metas e outros resultados, mesmo que desse processo avenham erros ou práticas menos positivas: nesses momentos, o erro será o momento para aplicar feedback corretivo, com vista à melhoria do aluno.

3.3. Concursos

Neste item, podemos considerar a literatura existente em relação à participação em concursos pelos alunos como não consensual: enquanto algumas publicações salientam os seus benefícios, outras consideram-nos como nefastos ou não necessários. A correlação com a Motivação vs APM não é de todo óbvia também nestes momentos. Por um lado temos autores que identificam e exaltam os seus benefícios na aquisição de várias componentes, nomeadamente no que diz respeito ao aumento de índices motivacionais na performance nestes eventos. Thomas P. Rohrer (2002, p. 40) sugere o seguinte: “Os elementos competitivos avaliados neste estudo enfatizam a motivação e os padrões de desempenho como desejáveis. Werpy (...) no seu estudo definiu competição como sendo um factor de previsível motivação para a prática musical”.

Já Jacob Eisenberg (2011, p. 131) concluiu na sua pesquisa que “sob determinadas condições, nomeadamente com a existência de recompensas (prémios), os níveis de motivação intrínseca dos participantes aumentavam significativamente.” A presença ou ausência de recompensa afetava e influenciava estes níveis de motivação interior, dando a entender assim que para algumas pessoas, o contexto competitivo pode gerar ainda maior prazer na realização de uma determinada tarefa que o oposto:

(...) As nossas descobertas exemplificam situações onde a competição funciona como um fator de motivação intrínseca, como no caso da pessoa que retira prazer do mero ato de competir. As nossas descobertas estão em linha com o estudo de Vansteenkiste & Deci, que descobriram que em determinados contextos competitivos, os participantes mostraram tanto ou mais prazer na realização da tarefa proposta, quanto aqueles que não o faziam” – Eisenberg (2011, p. 135).

Se nos concursos a presença de uma recompensa externa (prémios), incentiva os *performance goals*, a forma de obter os *learning goals* prende-se sobretudo com aquilo que acontece antes do concurso. Se o objetivo é o aluno adquirir uma aprendizagem através da realização de um determinado processo, esse mesmo processo deve ser enfatizado, para que o discente sinta que a sua evolução se deveu ao seu esforço e empenho durante esse percurso. Assim, tal como referido acima, se o resultado da sua participação não se refletir num prémio, ele verá os seus erros ou insucessos de uma forma pedagógica e construtiva, no sentido de regular a sua evolução musical e artística. Por esta razão o concurso serviu como ferramenta motivacional: através do fomento da obtenção de um determinado objetivo, procurou-se que os seus participantes trabalhassem rumo a esse mesmo fim, consciencializando-os de que o seu empenho e trabalho ao longo do processo de preparação do mesmo seriam também importantes.

Por outro lado, existe outra literatura que considera estas atividades como nefastas e desnecessárias para os alunos de música, sendo para eles os concursos não mais do que geradores de maior ansiedade na performance musical. Um dos autores mais pujantes no caso será o norte-americano James R. Austin (1990). Este argumenta que os concursos não devem ser considerados uma ferramenta educacional, pois o termo competição, gera sempre “poucos vencedores e muitos derrotados” – (Austin, 1990, p. 23). Na sua visão, o sucesso de uns significa o falhanço de outros, caracterizando-se estes eventos maioritariamente pela escassez de prémios.

Para além do referido acima, o mesmo autor aponta o carácter recompensador destes eventos como algo que remete o aluno para a busca única e exclusiva do resultado, sob pena de desvalorizar, tanto nos casos positivos como negativos o percurso efetuado para alcançar determinado produto.

(...) Estruturas de objetivos de resultado competitivos tendem a promover um tipo egocêntrico de motivação onde as crianças se focam na comparação social, desvalorizando a qualidade do seu esforço (...) as crianças deste tipo tendem a atribuir o seu sucesso à sua habilidade (...) em vez do seu esforço. Visões pessoais das suas capacidades, satisfação pessoal e o seu esforço são tipicamente instáveis – altas depois de uma vitória e baixas depois de uma derrota – Austin, (1990, pp. 23 - 24).

3.4. Interação saudável entre o Eixo Concursos – Motivação – Ansiedade

Da revisão realizada pode constatar que há fatores que se interligam e cuja validade/interesse depende da interação entre determinados pontos. Se queremos que os alunos se sintam motivados, há que procurar instruí-los num sentido pedagógico. As suas capacidades são mutáveis e dependem sobretudo do seu esforço. Esse esforço deve ser a palavra e atitude dominante se procuramos levar um aluno a um concurso. Mais do que enfatizar aquilo que será o resultado recompensador (prémio), há que motivar o aluno a trabalhar de forma processual, para que a grande recompensa seja a constatação da evolução do discente em relação a ele mesmo. Este ponto foi lavrado nas sessões da Jornada do Herói, através da enfatização oral por parte dos professores dinamizadores em vários momentos da mesma. Nesses instantes relativizou-se o carácter recompensatório do mesmo, dando ênfase à importância do percurso, não apenas para aquele momento, mas numa perspetiva de curto/longo prazo. Estas sessões tiveram uma importância muito grande na disseminação dos objetivos do concurso nesta intervenção. Procurou-se em vários momentos reforçar a importância pedagógica do mesmo, para que os objetivos da sua realização fossem coniventes com os objetivos deste PIP. Por outro lado, focar estas expectativas no desenvolvimento individual evita desilusões de um resultado menos positivo que possa advir de uma participação num evento destes, e assim o decréscimo da auto estima que possa provocar maiores níveis de ansiedade e nervosismo do aluno para experiências futuras. É interessante como a evidência empírica nos demonstra que, mesmo de forma inconsciente, motivação e APM estão interligadas, e a fronteira entre ambas pode ser muito ténue. A promoção de um destes fatores, pode ser a prevenção de outro, e vice-versa.

No fundo, uma gestão cuidadosa, atenta e altamente pedagógica, sem o foco e pressão numa cultura de resultados mas sim evolutiva, poderá fazer com que a participação num evento deste género possa ser benéfica ao nível da motivação, reduzindo os níveis da ansiedade para indicadores que otimizem a performance.

4. METODOLOGIA DA INTERVENÇÃO REALIZADA

Para compreensão da Metodologia de Intervenção realizada, torna-se importante uma contextualização adequada, pelos traços específicos da mesma e pela envolvência da comunidade escolar neste projeto.

Através da implementação do Concurso Interno de Música AMVP, procurei que este PIP se caracterizasse como uma intervenção de carácter mais abrangente e global na comunidade escolar. Através do incentivo à prática do instrumento para realização de uma performance pública (objetivo a alcançar), procurei que fossem incrementados os níveis de motivação para a prática do instrumento na mesma. Sabendo que esses momentos naturalmente poderiam constituir uma ameaça ao primeiro objetivo do PI pela carga de ansiedade que habitualmente podem gerar nos seus participantes, surgiu, através de uma discussão com a minha Orientadora Científica, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro, a ideia de realizar algumas sessões cujo foco fosse primeiramente definir a APM (Spahn, 2015), e em seguida, descobrir/fornecer estratégias que ajudassem a controlar esses possíveis níveis indesejados da mesma (Wilson & Rowland, 2002). Para as sessões de Intervenção neste campo iríamos ter connosco um público heterogéneo ao nível do género e, sobretudo ao nível da idade (10 aos 15 anos). Por forma a tornar as sessões mais atrativas e interessantes, surgiu assim a ideia de adaptar todo o conteúdo definido para as mesmas de uma forma implícita, por forma a implementar as seguintes estratégias: aprender a aceitar a ansiedade como normal e positiva; imaginar a performance mentalmente; promover uma melhor preparação da matéria a apresentar em público; exercícios de relaxamento; utilização de estratégias de *Positive Self-Talk*; estabelecimento de objetivos; busca por um estado de *Flow*; estabelecimento de Hierarquias de Ansiedade.

As sessões basearam-se na obra do famoso mitologista norte-americano Joseph Campbell⁸(1949), *Hero With the Thousand Faces*, e posterior adaptação deste modelo para o cinema por Vogler em *The Hero's Journey* (Jornada do Herói). O último foi usado como referência, adaptando-o ao contexto situacional e local de uma escola do ensino artístico da música como a AMVP. O motivo da escolha pelo modelo de Vogler deveu-se principalmente ao facto deste o ter simplificado relativamente a Campbell. O modelo de Campbell é maioritariamente teórico e de grande complexidade, relativamente ao de Vogler, equacionando especificidades relacionais (relação com a mulher, relação com o pai) que nem sempre se adequam a qualquer tipo de público. Já o modelo de Vogler, pelo facto de

⁸Fonte: <https://www.jcf.org/about-joseph-campbell/>

ter sido pensado para o cinema, foi adaptado para um público mais heterógeno, revelando portanto mais fácil acesso.

Vogler define a estrutura da Jornada do Herói em 12⁹ passos, que se repetem ciclicamente ao longo das várias provações ou desafios que a vida coloca a cada uma das pessoas no seu quotidiano, sendo que, no seu entender, o herói é a figura da pessoa comum. Esses passos são: 1) status quo, onde o herói se encontra no seu quotidiano, no seu mundo e vida normais; 2) chamada para a aventura; 3) recusa perante a chamada; 4) encontro com o mentor(es); 5) travessia para o mundo especial - limiar; 6) testes, aliados e inimigos; 7) aproximação à caverna; 8) provação – ponto de viragem; 9) recompensa/ resultado; 10) regresso; 11) ressurreição; 12) regresso com o elixir.

Este ciclo tornou-se numa espécie de guia roteiro para a construção da narrativa para muitos dos livros e filmes mais badalados da história (por exemplo: *Hunger Games*, *Harry Potter*, *Lord of the Rings*), sendo que após várias pesquisas, não tenho neste momento conhecimento de que tenha sido aplicado alguma vez nalguma atividade ou ação no campo da música, nem concretamente em qualquer intervenção no campo da APM relativamente ao ensino artístico especializado.

Assim, adaptei e organizei o roteiro desta intervenção da seguinte forma: 1) status quo – o aluno no seu quotidiano de aulas; 2) chamada para a aventura – o momento em que lhe foi proposta a participação no Concurso Interno de Música AMVP; 3) recusa perante a chamada – a demonstração/assunção dos receios do aluno em participar no concurso; 4) mentor – deixei ao critério de cada um dos alunos identificar o seu mentor; 5) travessia do limiar – o momento em que os alunos decidem aceitar o desafio/proposta e participarem no concurso; 6) testes, aliados e inimigos – os fatores que serviram como desestabilização ou apoio na caminhada corresponde à preparação para a apresentação no concurso (por exemplo: amigos e o seu apoio, ou o medo de falhar ou errar); 7) aproximação – o momento anterior ao dia D; 8) provação – quando o aluno enfrentou o seu receio de se apresentar em público e o aceitou; 9) recompensa – onde foram todos preparados para poder receber uma recompensa externa (prémio), ou, sobretudo uma recompensa interna (por exemplo, ter superado um receio como tocar perante um júri e plateia, bem como a sua evolução aliada à preparação para a participação no evento); 10) regresso – o percurso realizado e o medo (ansiedade) enfrentado e de certa forma otimizado para um estado maior de controlo; 11) ressurreição – o fim do percurso, 12) regresso – mas como um aluno mais maduro (por

⁹Fonte:[file:///C:/Users/ECI/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Chris+Vogler+memo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ECI/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Chris+Vogler+memo%20(1).pdf)

exemplo, com a sua ansiedade na performance reduzida a níveis optimizadores da performance - por ter realizado e ultrapassado aquela provação, estando assim o mesmo preparado para reagir mais positivamente a uma aventura semelhante no futuro.

Esta intervenção efetuou-se em duas sessões com os alunos, dias 17 de Março de 2018 – Sábado; e dia 21 de Março de 2018 (4ª feira), ambas com a duração de 2h30 minutos. Para a sua realização, foi elaborado um plano de sessão, aprovado pela minha Orientadora Científica, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro (APÊNDICE I). Com o mesmo promoveu-se igualmente a aprendizagem colaborativa na escola, tendo sido solicitado auxílio aos docentes de Educação Visual da AMVP na realização de algumas personagens chave do ciclo da Jornada do Herói em ponto aumentado, por forma a promover o *brainstorming* durante as sessões por parte dos alunos participantes, e cuja realização ocorreu em variados momentos das aulas dessa disciplina, por parte dos alunos, bem como o Mapa da Viagem do Herói (Anexo IV), realizado pela colega responsável pelo departamento de comunicação e imagem da AMVP, professora Alzira Guedes, para posterior uso nas sessões de intervenção.

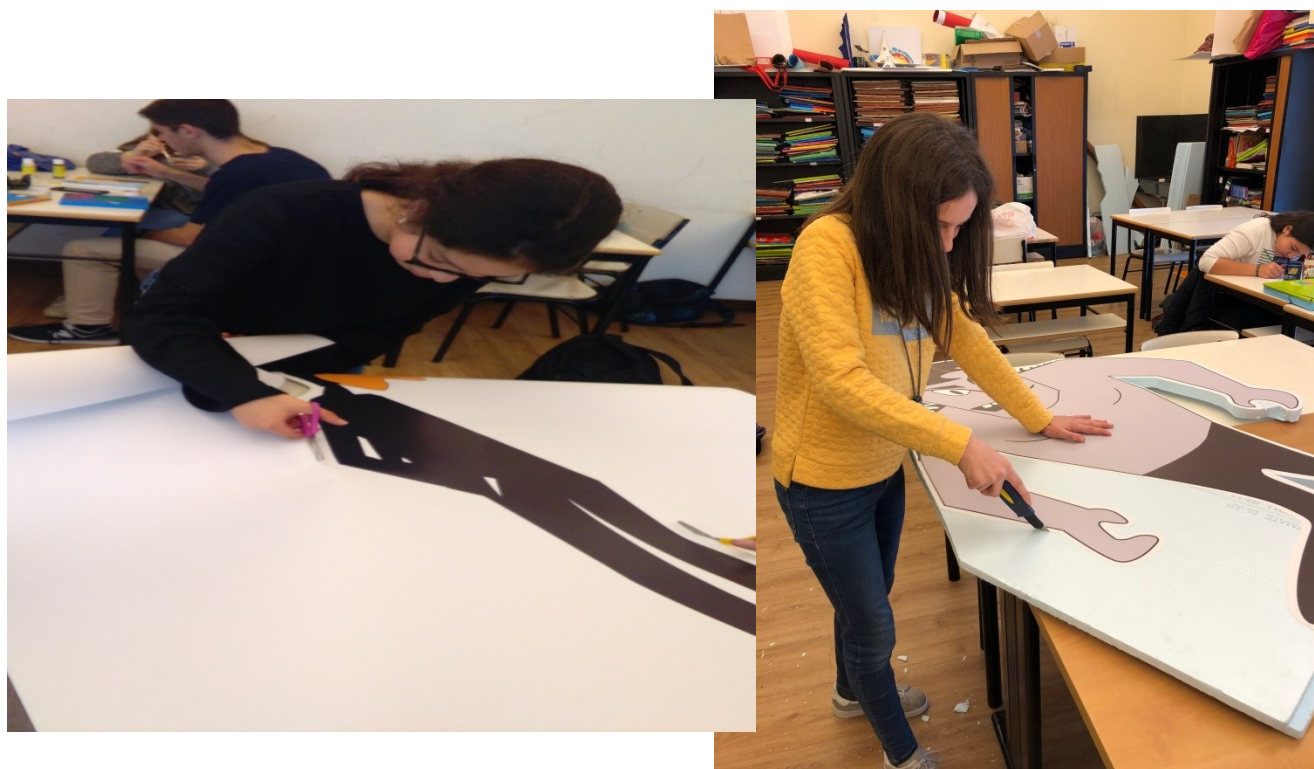


Fig. 4 e 5- Execução de Personagens nas aulas de EV para a realização das sessões da Jornada do Herói

A caracterização visual das personagens foi concebida pela colega docente de Educação Visual, Professora Alzira Guedes, e a sua adaptação para ponto aumentado foi realizada nas aulas de EV, pela mesma colega, bem como pelo professor Rui Pereira,

também responsável pela mesma disciplina na AMVP. As personagens desenhadas e utilizadas nas sessões foram: 1) Herói no seu estado atual; 2) Super-Herói como gostaria de ser no momento do concurso; 3) Monstro (diga-se ansiedade ou medo de tocar em público); 4) Aliado/Mentor; 5) *Trickster*, personagem cómica.



Fig. 6 – Personagens abordadas nas sessões da Jornada do Herói (da esquerda para a direita: super-herói, aliado/mentor, monstro, *trickster*, herói)

As sessões decorreram num clima bastante descontraído, colaborativo, bem como pedagógico. O tradicional método expositivo utilizado no ensino foi substituído pela partilha de ideias e sensações sobre o que era a APM, porque acontecia, e, sobretudo, como se poderia controlar com vista a otimizar os seus níveis até indicadores que favorecessem e aumentassem a qualidade da interpretação em contexto de exposição pública.



Fig. 7 – Brainstorming sobre o Monstro (Medo do Palco)



Fig. 8 Brainstorming sobre o *Trickster* (Personagem cómica)

Desta forma, procurou-se incentivar e estimular o espírito crítico e criativo dos alunos, através da busca por processos reflexivos e expositivos das suas sensações relativamente à APM, transformando um tema habitualmente tabu entre músicos, em algo quotidiano, partilhado e divertido.

Já sobre a sessão de Intervenção realizada com os pais dos participantes no Concurso Interno de Música AMVP, denominada como *Importância do Suporte Familiar – Guia de Práticas Positivas* (APÊNDICE I) a mesma decorreu no dia 17 de março de 2018, pelas 9h e teve a duração de 50 minutos. Os seus principais objetivos passaram sobretudo por fornecer aos participantes estratégias e ferramentas que lhes permitissem gerir de forma mais positiva e efetiva a relação dos seus educandos com a música, bem como também a relação pessoal e interpessoal entre estes e o mundo que a rodeia. Salientou-se a participação no Concurso Interno como uma experiência de aprendizagem onde valorizar o processo em vez do resultado seria sempre o mais importante. Esta premissa vai de encontro à bibliografia consultada para a realização deste trabalho (Valle et al - 2003), pelo facto de o foco unicamente no resultado poder promover, em caso de resultado negativo índices baixos de auto estima e desmotivação. Ao invés, pensar no processo levaria sempre o aluno a sentir-se mais satisfeito e realizado pela evolução constatada por si em relação a si mesmo – Valle et al (2003).

5. METODOLOGIA DE OBSERVAÇÃO CIENTÍFICA

Já sobre a Metodologia de Observação Científica, foi sobretudo aplicado neste caso específico, um desenho de Investigação – Ação (I-A). A I-A caracteriza-se pela alternância entre a mudança (ação), e a compreensão (investigação). Segundo Conway & Borst (2001), a I-A no ensino da música caracteriza-se pelos seguintes passos fundamentais:

(...) o primeiro passo para os professores interessados em fazer pesquisa-ação é identificar um problema ou formular uma pergunta sobre o ensino ou a aprendizagem musical. Como o objetivo da pesquisa-ação é efetuar a mudança, a consideração mais importante torna-se a utilidade de uma investigação em termos do próprio ensino do indivíduo (...) para tomar decisões sobre o ensino e a aprendizagem com base nos resultados do estudo - Conway & Borst (2001, p. 4).

Trata-se no fundo da geração de uma espécie de “modelo para os professores refletirem sobre seu trabalho. A documentação dessas reflexões e decisões contribui para a base de conhecimento do ensino” – Conway & Borst (2001, pág. 4), e cujo contributo teórico sustentou a base de atuação e previsão de resultados na situação e contexto reais.

5.1. Técnicas e Instrumentos de Recolha de dados

Foram utilizadas as seguintes técnicas de recolha de dados: inquérito a alunos, inquérito a encarregados de educação; observação subjetiva do docente. No caso do inquérito, o mesmo realizou-se através de questionário, cujos modelos poderão ser consultados em anexo. Foram efetuados dois inquéritos aos alunos (APÊNDICE II), e um inquérito aos encarregados de educação (APÊNDICE II). Nos inquéritos aos alunos, o primeiro (Questionário I) foi realizado no momento anterior à implementação do Projeto de Intervenção na AMVP, por forma a aferir principalmente os níveis de motivação dos mesmos para a prática do seu instrumento musical, bem como os seus índices de APM na situação de exposição pública (audições, provas, concursos). Quanto ao segundo questionário (Questionário II), serviu sobretudo para verificar os resultados da implementação do PI nos seus participantes em relação às questões de investigação formuladas nos objetivos, e que voltam a ser lembradas: **a)** até que ponto há uma relação entre a participação no concurso e a motivação; **b)** se existe uma conexão entre a participação no concurso e a ansiedade; **c)** compreender se existe relação entre a realização das sessões da Jornada do Herói e a ansiedade, bem como a pertinência das estratégias fornecidas para a redução da mesma; **d)** aferir a possível relação entre variáveis independentes (sexo, idade) e a ansiedade; **e)** analisar se existe relação entre variáveis independentes (sexo, idade) e a motivação. **f)**

conhecer o parecer dos EE sobre a realização do Concurso e da Sessão Guia de Práticas Positivas.

Por outro lado, a observação subjetiva do docente também desempenhou um papel importante, tanto na identificação dos problemas abordados neste PI, como também ao longo do seu processo de implementação, em fatores como a descrição verbal dos participantes das sensações vividas ao longo do processo de realização da mesma, bem como reações ao nível não-verbal, social e/ou sensação de prazer (ou não) na realização das tarefas propostas.

5.2. Procedimentos

O preenchimento dos questionários foi realizado *online* através da plataforma GoogleForms, solicitado através de comunicação via mail, aos EE, aos diretores de turma dos alunos do regime integrado e aos professores de Formação Musical dos regimes articulado e supletivo. No caso do Questionário I, os alunos preencheram o mesmo nas instalações da AMVP, durante as aulas de Educação para a Cidadania (regime integrado), e nas aulas de Formação Musical (regimes articulado e supletivo). No caso dos Questionários II e III, os mesmos foram preenchidos nas casas dos participantes, após comunicação via e-mail dos objetivos dos mesmos. (APÊNDICE III).

Os dados recolhidos foram analisados através do Software Excel, nomeadamente fazendo uso de estatística descritiva. As correlações entre perguntas foram realizadas através do *software* SPSS, entre várias questões dos Questionários I e II, por forma a tentar recolher mais dados enriquecedores da investigação realizada e dar resposta às questões de investigação.

5.3. Participantes

Participaram no Questionário I (pré atividade) 272 alunos de todos os instrumentos e regimes de ensino do curso básico de música (1º ao 5º grau) da AMVP. No Questionário II, o número de intervenientes reduziu-se a 48, correspondente ao número de alunos participantes no Concurso Interno de Música AMVP. A mesma porção do Questionário II correspondeu ao número de respostas do Questionário III, respondido pelos 48 EE dos alunos participantes no Concurso Interno que estiveram presentes na sessão de esclarecimento intitulada Guia de Práticas Positivas. As tabelas abaixo revelam os dados dos inquiridos nos 3 Questionários. Dos 48 alunos participantes no Concurso, 33

participaram nas sessões da Jornada do Herói. Apenas 6 participaram em 1 de 2 sessões e 9 em nenhuma delas (questão 6.1. – Q2).

Tabela 1 – Dados dos Inquiridos (Q1):

Questionário I				
<u>Número de participantes</u>				
272				
<u>Género</u>				
<u>Masculino</u>		<u>Feminino</u>		
153		119		
<u>Grau de Ensino</u>				
1º grau - 67	2º grau - 53	3º grau - 59	4º grau – 63	5º grau – 30
<u>Instrumento</u>				
Guitarra 39		Violino 24	Violoncelo 15	Saxofone 15
Clarinete 9	Trombone 4		Viola de Arco 12	Trompa 5
Flauta Transversal 19	Flauta de Bísel 2		Contrabaixo 7	
Oboé 3	Acordeão 2		Percussão 20	Tuba/eufónio 3
Canto 9	Trompete 8		Piano 69	

Tabela 2 – Dados dos Inquiridos (Q2):

Questionário II						
<u>Número de participantes</u>						
48						
<u>Género</u>						
<u>Masculino</u>			<u>Feminino</u>			
31			17			
<u>Grau de Ensino</u>						
1º grau - 11	2º grau - 9	3º grau - 7	4º grau – 13	5º grau – 8		
<u>Instrumento</u>						
Guitarra 3		Violino 3	Violoncelo 5	Trompete 1	Saxofone 7	Clarinete 4
Oboé 2	Flauta Transversal 2		Trompa 1	Viola de Arco 2		Fagote 2
Piano 5	Percussão 5	Acordeão 1	Contrabaixo 3		Tuba/eufónio 2	

Tabela 3 – Dados dos Inquiridos (Q3):

Questionário III		
<u>Número de participantes</u>		
48		
<u>Género</u>		
<u>Masculino</u>		<u>Feminino</u>
20		28
<u>Idades</u>		
Entre 31 e 35 - 1	Entre 36 e 40 - 5	41 ou mais – 42

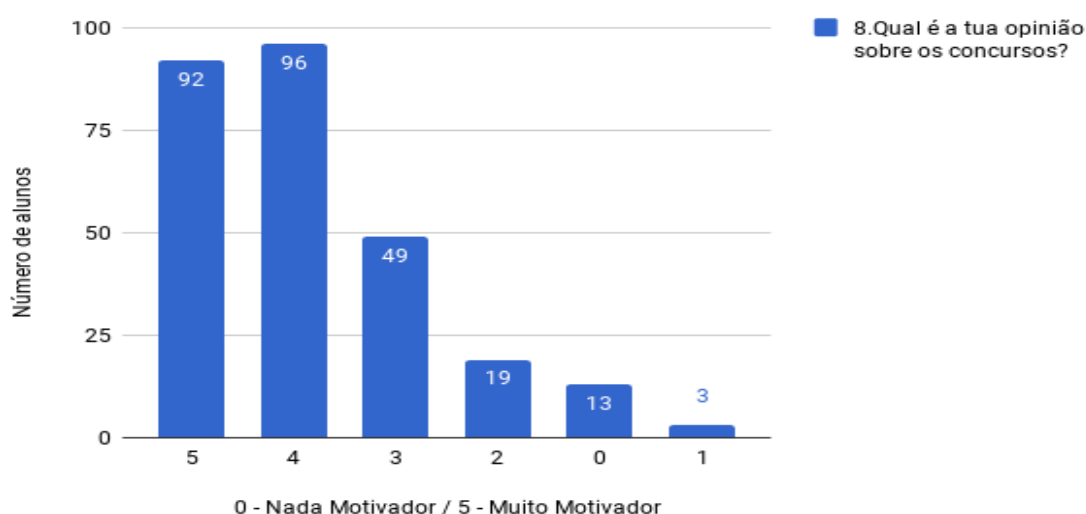
5.4. Apresentação de Resultados

Das sondagens efetuadas, recolheram-se indicadores prévios à implementação do PIP relativamente à perceção dos mesmos sobre os Concursos, os seus níveis de Motivação e de Ansiedade, em consonância com as questões de investigação deste documento.

5.4.1. Concursos

Apesar de uma grande parte dos inquiridos (70,2%) no Questionário I nunca ter participado num concurso, consideram-nos na sua maioria como *Motivadores a Muito Motivadores*.

Gráfico 1: Questão 8. Qual é a tua opinião sobre os concursos?



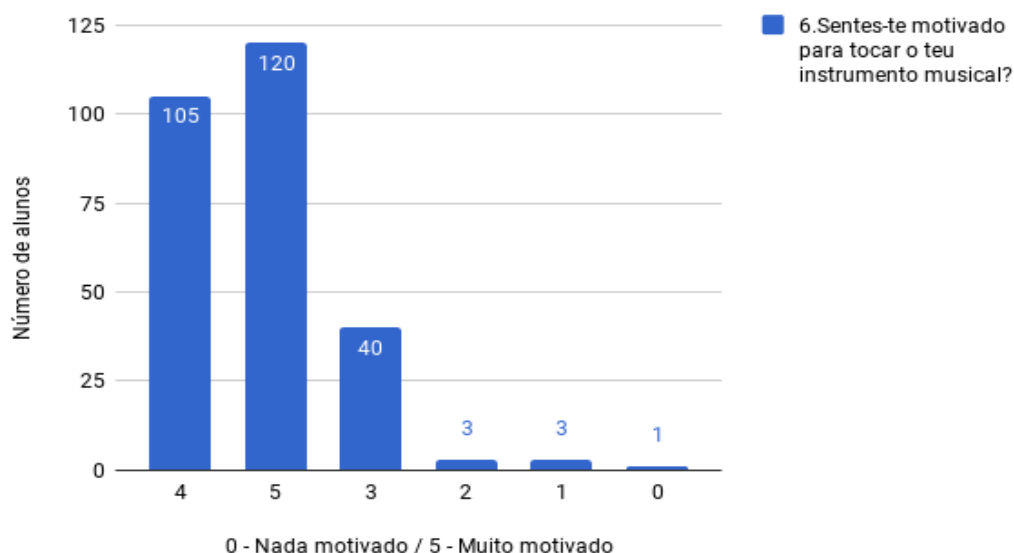
Entre os motivos por eles apontados para a sua resposta, foram maioritariamente escolhidos fatores como o facto de os mesmos servirem o propósito da criação de objetivos e/ou metas (de processo ou de recompensa), bem como o facto de também proporcionarem aos alunos a possibilidade de tocarem fora da escola, ouvindo assim opiniões de outras pessoas (ver tabela 4).

Tabela 4: Questão 8.1. Quais os motivos que levam à tua opinião sobre os concursos?

Motivos			
Objetivos (prémios) + Tocar fora da escola e ouvir opiniões de outras pessoas	Objetivos apenas	Tocar fora da escola e ouvir opiniões de outras pessoas	Restantes respostas ou combinações – menos relevantes
7,7%	6,2%	5,5%	80,6%

5.4.2. Motivação e Ansiedade na Performance Musical

Gráfico 2: Questão 6. Sentes-te motivado para tocar o teu instrumento?



Sobre este campo, os dados recolhidos demonstram que a maior parte dos alunos se sentem *Motivados a Muito Motivados* para a prática dos seus instrumentos musicais. Entre as causas mais referidas revela-se a escolha continuada de fatores como a relação com o

professor, a identificação com o repertório que trabalha, a escola e ambiente musical que esta oferece, a relação com o instrumento e a família.

Aqueles que se sentem *Nada* ou *Pouco Motivados* (23,8%) apresentam como motivos para este estado fatores como a falta de envolvimento com o repertório a estudar, ou falta de apoio familiar, bem como também o facto de não gostarem da escola.

Tabela 5: Questão 6.2.Que razão/razões encontras que possam contribuir para a tua falta de motivação no estudo do instrumento?

Motivos		
Sem motivos para se sentirem desmotivados	Não gosta do repertório	Outros motivos (falta de apoio familiar, não gosta da escola, outros)
76,2%	8,8%	15%

Relativamente à Ansiedade, pudemos observar nas respostas recolhidas que os alunos sentem a APM em contextos de exposição pública de uma forma bem latente, no entanto, os mesmos revelam também que, embora considerem estes momentos como causadores de algum *stress* (gráfico 9), estes também servem para gerar motivação, devido ao facto de gerarem neles um impulso para atingirem um objetivo.

Gráfico 3: Questão 9.Como consideras o teu estado quando realizas alguma atividade de exposição pública (por exemplo: audições, provas, concursos, concertos)?

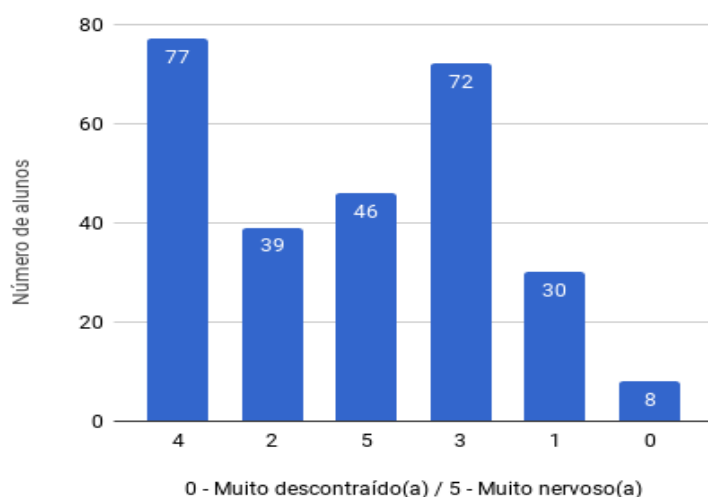
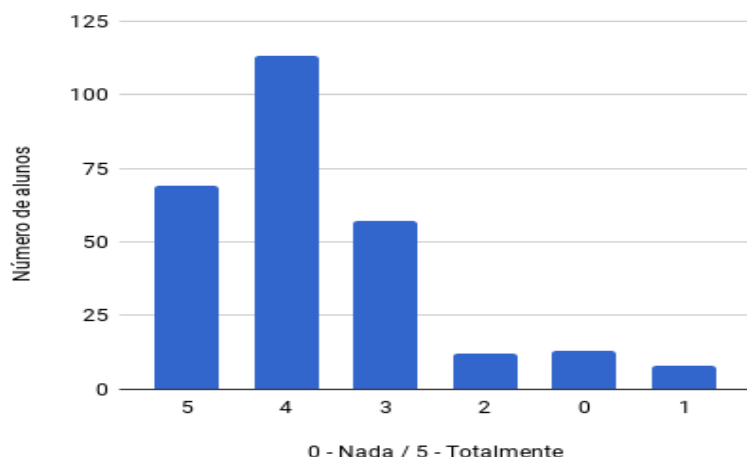


Gráfico 4: Questão 10. Até que ponto as atividades de exposição pública te ajudam a estar mais motivado para a prática do instrumento?

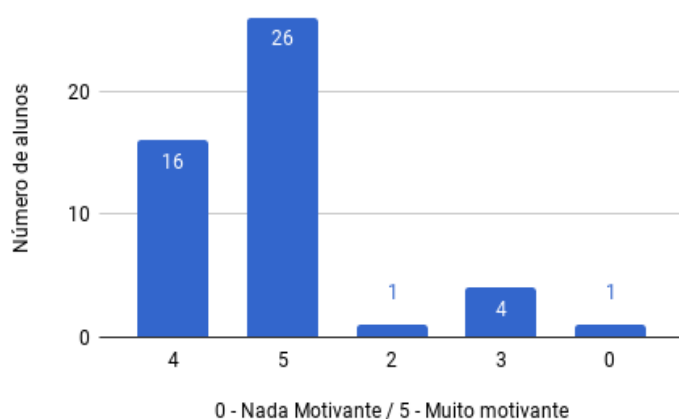


Por último, os dados recolhidos demonstram que o conhecimento das estratégias amenizadoras da APM é limitado e não totalmente recorrente nas práticas utilizadas pelos alunos para a sua redução (questão 11. – Q1), facto que demonstra o desconhecimento dos mesmos sobre formas de reduzir a APM.

5.4.3. Relação entre a participação no Concurso e a Motivação

Uma maioria bastante considerável analisou o Concurso como uma iniciativa boa para aumentar os seus níveis de motivação (questão 5.2. – Q2). Há, ainda assim, um número bastante residual (2 pessoas) que considerou não ter atingido níveis de motivação muito altos neste certame.

Gráfico 5: Questão 5.2. – Achas que o concurso foi uma boa iniciativa para aumentares os teus níveis de motivação?



Dos motivos referidos para a aquisição destes níveis de motivação (questão 5.3. – Q2), os alunos associaram maioritariamente o aumento desta ao facto de terem um objetivo a alcançar (72,9%). Uma parte significativa referiu, além deste motivo, o facto de ter de ter tido a possibilidade de ouvir outras opiniões (nomeadamente do júri) sobre a sua prática (43,8%), bem como ter passado mais tempo a estudar o seu instrumento (33,3%) e assim ter aumentado a sua relação e gosto por ele.

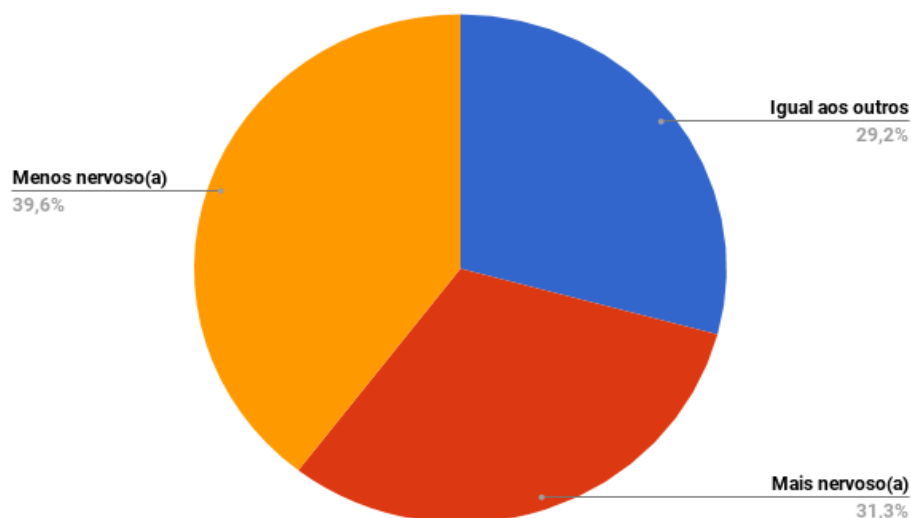
O facto de os alunos terem considerado esta experiência como motivante pode ter também contribuído para a classificação da participação no Concurso Interno como um momento de que gostaram muito (questão 5 – Q2), tendo na justificação da sua resposta (questão 5.1. – Q2) considerado terem evoluído na prática do instrumento, bem como por terem valorizado o contexto diferenciado do concurso, por tocarem para um júri ou na presença dos amigos e/ou família.

Uma parte menos demonstrativa, cerca de 10,4% dos inquiridos, mencionaram não ter gostado devido ao facto de o nervosismo não ter permitido a real mostra das suas capacidades, bem como não ter gostado de lidar com a pressão inerente a estes momentos.

5.4.4. Relação entre a participação no Concurso e a Ansiedade

Observamos um número considerável de participantes (39,6%) que sentiu ter ficado menos nervoso que o habitual no contexto do concurso comparativamente a outras situações semelhantes. Já 29,2% dos inquiridos permaneceu igual a outros momentos deste tipo, mas, ainda assim, cerca de 31,3% dos respondentes considerou ter estado mais nervoso que o habitual na situação que vivenciou.

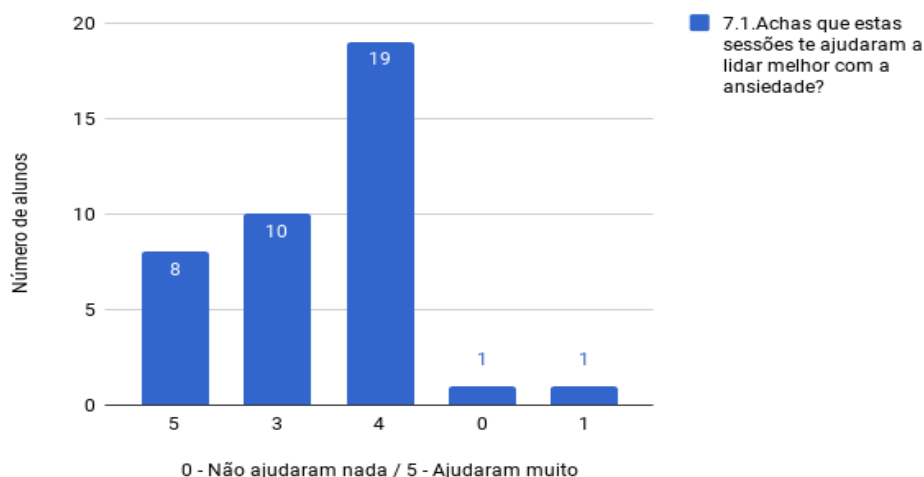
Gráfico 6 - Questão 6. Tendo em conta o teu estado de nervosismo/preocupação em situações de exposição pública (provas, audições, concursos), como pensas que estiveste no concurso relativamente a outros momentos?



5.4.5. Relação entre a realização das Sessões da Jornada do Herói e a Ansiedade, e pertinência das estratégias fornecidas para a redução da mesma

Os inquiridos que tomaram parte ativa nas sessões de Intervenção realizadas, consideraram na sua maioria as mesmas como importantes a muito importantes (questão 7. – Q2), tendo a grande maioria considerado que estas sessões os ajudaram a lidar melhor com a ansiedade:

Gráfico 7: Questão 7.1. Achas que estas sessões te ajudaram a lidar melhor com a ansiedade?



Na questão 7.2. – Q2, Entre os motivos mais selecionados para a justificação à resposta 7.1. – Q2, encontramos uma seleção repetida das respostas apresentadas como: foi bom perceber o que é a ansiedade e porque se despoleta; é reconfortante saber que todos sentimos este nervosismo em momentos importantes; perceber que para além dos colegas, também os professores sentem preocupação nestes momentos; e a realização de estratégias que poderiam ser utilizadas para contrariar o nervosismo. Nos poucos motivos acrescentados aos fornecidos pelos inquiridos (questão 7.3. – Q2), destacaria frases positivas como: “gostei de interagir com o meu nervosismo”; “a ansiedade é natural e importante”; “se me preparar bem, não fico nervoso.” Ao invés, salientaria uma opinião menos positiva de um dos inquiridos, que referiu: “acho que não me ajudou muito, pois sou geralmente tímida e nervosa em tudo, é algo natural em mim” (traços de ansiedade natos, Kenny & Osborne, 2006).

Sobre a pertinência das estratégias fornecidas nas sessões de intervenção (questão 7.4. – Q2), os discentes consideraram quase todas as hipóteses fornecidas nas suas respostas, tendo existido uma ligeira predominância (51,3%) para os “exercícios de relaxamento do professor Joaquim”. Refira-se também que na sua maioria, os alunos referiram não possuir estratégias adicionais a acrescentar às fornecidas anteriormente (questão 7.5. Q2)

5.4.6. Relação entre variáveis independentes e a Motivação

Questões 5.1. e 6. – Q1

Calculou-se o coeficiente de correlação de Pearson ($r=-0,215$) entre as variáveis e *Motivação* e *Horas de Estudo* ($p < 0,05$). Podemos assim inferir que os alunos que estão mais motivados para a prática do instrumento estudam mais horas por dia, o que confirma a relação causa efeito na motivação dos mesmos para a prática do instrumento. Quem estuda mais, sente-se regra geral mais motivado, tal como se pode constatar acima.

Questões 3. e 6. - Q1

Contabilizou-se o coeficiente de correlação de Pearson ($r=-0,254$) entre as variáveis e *Motivação* e *Grau de Ensino* ($p < 0,05$). Analisamos desta que quanto maior o grau em que os alunos se encontram menos motivação revelam.

5.4.8. Relação entre variáveis independentes e a Ansiedade

Questões 3. e 9. – Q1

Mediu-se o coeficiente de correlação de Pearson ($r=0,086$) entre as variáveis *Nervosismo* e *Grau de Ensino* ($p < 0,16$). Podemos aferir pelos dados recolhidos que quanto maior o grau em que os alunos se encontram maior estado de nervosismo revelam, o que já sustentado pela bibliografia anteriormente neste trabalho (Kenny, 2006), confirma a aquisição de uma maior consciência do Eu, logo um maior espírito crítico e assunção da responsabilidade.

Questões 1. e 9. – Q1

Calculou-se o coeficiente de correlação de Pearson ($r=0,183$) entre as variáveis e *Ansiedade* e *Gênero* ($p < 0,05$). Nota-se daqui que as alunas do sexo feminino demonstram ter um maior estado de nervosismo que os alunos do sexo masculino em momentos de apresentação pública.

Questões 6. e 3. – Q2

Avaliou-se o coeficiente de correlação de Pearson ($r=-0,212$) entre as variáveis *Grau de Ensino* e *Ansiedade* ($p < 0,15$). Apesar da significância ser superior a 5%, determinou-se que quanto maior o grau em que os alunos se encontram, menos ansiedade/preocupação revelaram no concurso.

Questões 1. e 6. – Q2

Determinou-se o coeficiente de correlação de Pearson ($r=-0,186$) entre as variáveis *Ansiedade* e *Gênero* ($p < 0,21$). Apesar da significância ser superior a 5%, constatou-se que as raparigas revelaram um pouco menos de ansiedade/preocupação que os rapazes no contexto do Concurso Interno.

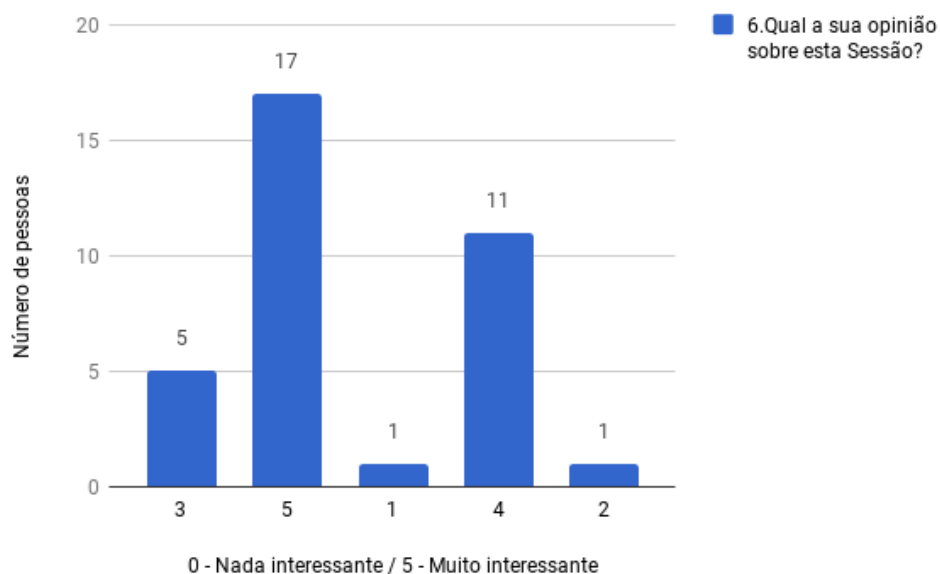
5.4.7. Parecer dos EE sobre o Concurso e a sessão Guia de Práticas Positivas

A maioria dos auscultados considerou o Concurso Interno de Música AMVP como uma iniciativa *Importante* a *Muito Importante* (questão 2. – Q3). De entre os motivos apresentados para a sua opinião (questão 2.1. – Q3), pude observar que na maioria das vezes, os encarregados de educação demonstraram encarar este como um momento propício à aquisição de maiores índices de motivação para os seus educandos. Também foi por eles enfatizado a possibilidade deste evento servir para o seu aperfeiçoamento musical, através do interesse dos mesmos alunos no estudo e prática do instrumento. Outros fatores referidos por vários dos inquiridos foram a importância da apresentação pública dos alunos em contextos variados, desenvolvendo assim as competências ou experiência destes neste

campo. Por fim, uma maioria quase absoluta considerou que esta iniciativa deveria continuar a ser dinamizada em anos futuros (questão 3. – Q3).

Relativamente à sessão Importância do Suporte Familiar – Guia de Práticas Positivas, 72,9% dos pais/EE participaram na sessão Guia de Práticas Positivas, em oposição 27,1% dos inquiridos que não o fizeram (questão 5. – Q3).

Gráfico 8: Questão 6. Qual a sua opinião sobre esta sessão?



A maioria dos participantes considerou a sessão *Interessante a Muito Interessante*. Apenas 2 dos inquiridos a consideraram como *Nada ou Pouco Interessante*. Sobre a pertinência dos assuntos abordados na sessão (questão 6.1. – Q3), no geral a maioria dos inquiridos considerou os mesmos como *Ajustados a Muito Ajustados*.

Já relativamente às estratégias fornecidas aos EE's durante a sessão (questão 6.2. – Q3), os mesmos consideraram-nas como *Eficazes a Muito eficazes*, tendo também considerado em maioria quase absoluta que a mesma deveria ser replicada mais vezes (questão 8. – Q3), por considerarem que estas iniciativas, entre outros fatores, *promoverem a reflexão crítica dos pais enquanto educadores, pela partilha de experiências que aumenta o conhecimento de todos, pelo facto de relembrar estratégias, ou pela importância da escola comunicar com os pais e juntos construírem o conhecimento e percurso do aluno/filho* (questão 8.1. – Q3).

5.5.Discussão

Analisando cada uma das questões formuladas nos objetivos deste PIP, de forma individual, constato os seguintes factos. Ao nível da relação entre a participação no Concurso e a Motivação que daí poderia advir, observamos que, apesar de os alunos inquiridos no questionário realizado pré-atividade terem considerado no geral estar *Motivados e Muito Motivados* para a prática do seu instrumento musical de forma natural (questão 6. – Q1), julgaram ainda assim o Concurso Interno de Música AMVP como uma iniciativa muito boa para tornar esses mesmos níveis ainda mais altos (questão 5.2. – Q2). Este facto vai de encontro a pensamentos já explanados por autores como Cardoso (2007); Wolf & Smith (1995); Eisenberg (2011), que referem a importância da criação e apresentação de desafios aos alunos que ofereçam uma recompensa externa como forma de incrementar a motivação.

Relativamente à relação entre a participação no Concurso e a Ansiedade, é sabido que o contexto competitivo, servindo para aumentar motivação, por outro lado, amplia também os níveis de ansiedade (Wolf & Smith – 1995). Os dados recolhidos, mais uma vez são congruentes com a literatura, pois se declaradamente os alunos se mostraram maioritariamente preocupados para com o seu estado de nervosismo em momentos de apresentação pública (questão 9. – Q1), observou-se no Questionário pós atividade um equilíbrio de perceções nos participantes do Concurso em relação a essa situação. Na questão 6. (Q2), podemos observar que há uma franja de inquiridos que considerou estar menos nervoso(a) do que habitualmente neste contexto (39,6%), ou até igual a outros momentos (29,2%). Uma percentagem importante (31,3%) demonstrou ter ficado mais nervoso(a) que o habitual. Sendo este último indicador alvo de preocupação e reflexão para uma recriação futura, devo também salientar a restante percentagem de envolvidos, onde se constatou uma melhoria considerável, relativamente às respostas fornecidas no Questionário I sobre o assunto.

Há, no entanto, na questão 6. (Q2), dados que revelam uma melhoria do estado de alguns participantes no Concurso. 19 discentes de entre um universo de 33 que participaram nas Sessões da Jornada do Herói, consideraram ter estado menos nervosos do que o habitual em situações do mesmo tipo. Na análise a esta melhoria, podemos inferir que as Sessões da Jornada do Herói poderão ter tido relevância para dados recolhidos dos participantes, nomeadamente através das respostas fornecidas por estes às questões 7. e 7.1. (Q2), onde classificaram em maioria as sessões como Importantes a Muito Importantes, bem como a relevância que esta teve na redução da sua ansiedade. Podemos supor assim que o modelo da Jornada do Herói adaptado às estratégias cognitivo-comportamentais

(Wilson & Rowland – 2002; Kenny – 2005; Matei & Ginsborg -2017) utilizadas poderá ter obtido um impacto positivo na redução dos níveis de ansiedade de alguns participantes no concurso. O facto de os alunos terem selecionado a grande maioria das estratégias fornecidas para redução da ansiedade (Wilson & Rowland, 2002) acaba também por ser um indicador da pertinência das mesmas (questão 7.4. – Q2) e do seu ajustamento ao contexto das sessões da Jornada do Herói.

Quanto às relações analisadas entre variáveis independentes e a ansiedade, os dados recolhidos afirmam uma predominância das raparigas para maiores índices de APM comparativamente aos rapazes para apresentações em contextos de apresentação pública (questões 1. e 9. – Q1). Já relativamente ao questionário pós atividade, observamos uma alteração destes índices, tendo-se observado maiores níveis de ansiedade nos participantes do sexo masculino (questões 1. e 6. – Q2). Não existindo evidências que permitam aferir os porquês desta alteração, podemos apenas formular justificações no campo meramente especulativo, nomeadamente: se a pertinência dos conteúdos abordados na sessão da Jornada do Herói obteve maior impacto nas raparigas do que nos rapazes; se as raparigas menos nervosas participaram no concurso em oposição aos rapazes mais nervosos.

Outra das questões que pretendia abordar era a relação entre a motivação e a ansiedade, sendo que os dados recolhidos confirmam um incremento da motivação dos participantes neste Concurso, bem como uma diminuição dos níveis de APM comparativamente a questões de tópicos semelhantes no Questionário I (pré-atividade). Pode-se supor que a presença de índices altos de Motivação pode de facto inibir a Ansiedade, e reduzi-la até níveis otimizadores da performance.

Quanto à relação das mesmas variáveis independentes relativamente à motivação, não existem também dados muito concretos passíveis de análise, sendo o único mais significativo a relação entre o grau (idade) e os índices de motivação dos inquiridos para a prática do instrumento (questões 3. e 6. – Q1), onde se analisa uma diminuição da motivação nos discentes ao longo da sua progressão ao nível do grau frequentado. A análise mais aprofundada sobre o porquê das relações apresentadas nas variáveis independentes com o grau de motivação e ansiedade dos alunos seria um bom estudo complementar a efetuar no futuro, com vista a obter respostas mais concretas.

Por último, quanto ao feedback dos EE sobre o Concurso e a respetiva Sessão Guia de Práticas Positivas, os mesmos consideraram o Concurso Interno de Música AMVP como uma iniciativa importante e interessante (questão 2. – Q3). Consideraram igualmente a Sessão como muito interessante de forma maioritária (questão 6. – Q3), sendo que, nas suas opiniões, a mesma deveria ser alvo de uma replicação mais continuada no futuro

(questão 8. – Q3), maioritariamente devido ao facto de este tipo de iniciativas promoverem a reflexão crítica sobre as práticas abordadas. As estratégias abordadas (Creech – 2010), foram também consideradas como *Ajustadas a Muito Ajustadas*, o que contribuiu para o sucesso desta realização. Parece-me também que os mesmos pareceram compreender a importância do seu papel na construção da identidade artística e social dos seus filhos, bem como a pertinência de atuarem como um bom modelo parental para os seus educandos.

6. CONCLUSÕES

Posso concluir, com agrado, que os objetivos deste PI foram atingidos com sucesso. Todos os objetivos principais da investigação obtiveram os resultados pretendidos, nomeadamente e sobretudo no incremento da Motivação para a prática do instrumento pelos alunos, e na redução da Ansiedade nos estudantes participantes no Concurso. Para além disso, podemos também constatar pelos factos apurados que a Intervenção realizada através da Jornada do Herói foi considerada maioritariamente como muito positiva pelos discentes que nela participaram, com vista ao fornecimento de estratégias para redução da APM. Os dados recolhidos apontam para uma redução dos índices de ansiedade nos discentes que tomaram parte na mesma, com vista à participação no Concurso. Sendo este um modelo que certamente carece de retificações, considero mesmo assim que este primeiro passo obteve dados bastante positivos e interessantes para um desenvolvimento e sua reutilização mais efetiva em momentos vindouros.

Há certamente resultados que carecem de uma maior verificação e aprofundamento para investigações futuras, nomeadamente as relações entre variáveis independentes e a ansiedade/motivação. Naturalmente, esse será um estudo interessante a realizar para complementar todo o trabalho efetuado neste PIP, tendo até em conta fatores mais abrangentes como o modelo das sessões da Jornada do Herói e o seu impacto em variáveis como o género, idade, e até possivelmente instrumento dos que dela participaram. Outra questão que suscita uma reflexão aprofundada e carece de verificação/resposta mais concreta será o facto de tentar apurar o porquê da diminuição dos níveis de motivação dos alunos conforme o seu crescimento e evolução no grau de ensino. Se o sistema de ensino artístico atual (massificado) está cada vez mais preparado para receber alunos sem motivação intrínseca, e as estratégias aplicadas pelos professores em contexto de aula vão de encontro maioritariamente à busca desse mesmo estado (Cardoso – 2007), será preocupante constatar que esse objetivo poderá não estar a ser alcançado no contexto da AMVP.

Recolhidos os dados, e podendo assim responder à questão lançada como título deste trabalho, posso afirmar que os Concursos, desde que realizados com recurso a uma abordagem pedagógica onde se valorize o processo ao invés do resultado, poderão ter mais benefícios do que prejuízos. Através desta abordagem, poderá ser minimizada a carga negativa e a pressão de ter de vencer: valorizar e comparar o aluno consigo mesmo e com o seu percurso, constatando a sua própria evolução nesse processo de preparação, fará o mesmo sentir-se mais feliz, realizado, com maior auto-estima, e, conseqüentemente, mais motivado.

No que diz respeito à relação entre a motivação e a ansiedade em contexto competitivo, os dados recolhidos não são fortes o suficiente para afirmar algo com clareza, pelo que será um tópico interessante a explorar em investigações futuras, nomeadamente de que forma se poderá aferir a ligação destes fatores de forma mais eficiente.

Gostaria também de, com os dados levantados, poder dar continuidade a esta investigação, concretamente através da melhoria das questões de intervenção cujas conclusões ficaram menos claras, e também do aprofundamento das restantes questões. Outro objetivo deste trabalho será procurar partilhar os dados obtidos, nomeadamente através da publicação de um artigo científico em colaboração com a minha orientadora científica, pela pertinência da temática em questão para o campo do ensino da música e também pelo carácter inovador que caracterizou o modelo da Intervenção realizada, pelo que em anexo (APÊNDICE IV) segue uma proposta de resumo com vista a uma futura publicação dos dados desta investigação.

Por fim, julgo que este trabalho e este percurso abriram a minha perceção para um estado mais holístico, no que diz respeito à motivação e à ansiedade. Se consegui compreender a importância de cada vez mais colocarmos desafios que estimulem os nossos alunos e a sua condição, por outro lado, observo que esses mesmos desafios tornam o mundo académico cada vez mais competitivo. Constatado que urge, pelo conforto dos alunos, promover mais iniciativas que forneçam práticas e estratégias de controlo de APM, pois estas medidas permitirão ao aluno não apenas ser cada vez mais dotado técnica e cientificamente no futuro, mas também mais feliz, saudável e equilibrado mental e psicologicamente, podendo dessa forma exponenciar e extravasar de forma mais evidente esse conhecimento técnico que com cada vez mais qualidade lhes é fornecido nas escolas do ensino artístico do nosso país. No fundo, nós, professores devemos assumir a importância do nosso papel como educadores, e sermos os seus aliados, procurando dar-lhes a assistência e os melhores conselhos através do fornecimento de ferramentas que lhes permitam traçar a sua própria Jornada, em cada um dos desafios ou provas que os mesmos terão de passar ao longo da sua vida, sejam eles de índole musical ou não.

Não podendo dissociar a Prática Profissional deste PIP, cumpre-me afirmar que este ano foi um dos mais ricos para mim a nível pessoal e profissional. O conhecimento adquirido através do contacto com toda a equipa docente do Mestrado em Ensino da Música da UCP, nos diferentes campos, como didática da música com modelos teórico-práticos como Dalcroze, Willems, Gordon ou Psicologia da Educação e a importância de procurar aumentar a motivação através de estratégias concretas, bem como a redução da ansiedade, fez-me questionar as minhas práticas, e sobretudo, abrir a minha visão para as restantes.

Não posso deixar de revelar a felicidade de me sentir um professor melhor e mais capaz de ensinar aos meus alunos. Não se trata de ensinar no sentido de “aprende aluno, isto é assim”, mas ensinar no sentido de identificar uma dificuldade no aluno (seja ela de cariz técnico ou psicológico), e saber que agora possuo muito mais ferramentas que me permitam contribuir mais intensamente para que a ultrapasse e, conseqüentemente, evolua de forma mais eficiente. Não poderei esquecer também o contributo imenso da minha Orientadora Científica, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro, por todo o apoio e ajuda, e, principalmente por me obrigado a pensar *fora da caixa*. Graças a ela, sinto que esta investigação relativa à Prática Profissional e ao PIP foi efetivamente valiosa para mim profissionalmente, e certamente me afetará pessoalmente, não apenas como professor, mas também como homem e cidadão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Alarcão, I. (2000). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora

Anderson, W. (2011). *The Dalcroze Approach to Music Education: Theory and Applications*. National Association for Musical Education. 26 (I). pp. 27-33.

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Madrid: McGrawHill.

Austin, J. R. (1990). *Competition – Is Music Education the Loser?*. MENC: The National Association for Music Education. Volume: 76. pp: 21-25

Bakker, A. (2005). *Flow among music teachers and their students: The crossover of peak experiences*. Journal of Vocational Behavior, 66. pp. 26-44. Journal of Vocational Behavior.

Barlow, D. (2000). *Unraveling the mysteries of anxiety and It's disorders from the Perspective of Emotions Theory*. pag. 1247-1263. American Psychologist Association.

Barros Dias, J. M. (2004). *Ética e Educação*. Lisboa: Universidade Aberta. Cap. 3. pp. 141-178

Braz, M. (2012). *O Projeto Educativo como documento orientador da vida na escola*. Instituto Politécnico de Santarém.

Cardoso, Francisco. (2007) *Papel da Motivação na Aprendizagem de um Instrumento*
<http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/1886>

Cardozo, C., Silva, L. (2014). *A importância do relacionamento interpessoal no ambiente de trabalho*. Interbio. Vol. 8, nº2. pp. 24-34.

Caspurro, H. *Audição e Audição. O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta*. Universidade de Aveiro.
http://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/audicao_e_audiacao_apem.pdf

Castells, M. (2005). *A Sociedade em Rede. Do conhecimento à ação política*. Debates Presidência da República, 2005, Centro Cultural de Belém. Lisboa.
www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/a_sociedade_em_rede_-_do_conhecimento_a_acao_politica.pdf

Conway, C., Borst, J. (2001). *Action Research in Music Education*. Applications of Research in Music Education. Vol. 19 (2). pp. 3-8.

Cozzuti, G., Blessano, E., Romero-Naranjo, F. (2014). *Music, Rythm and Movement: A comparative study between the BAPNE and Willems Methods*. Procedia – Social and Behavioral Sciences 152 (2014). pp. 13-18.

Creech, A. (2010). *Learning a musical instrument: the case for parental support*. Institute of Education, School of Arts and Humanities, Volume 12, 13-32. University of London.

Duke, Prickett e Jellison (1998). *Empirical Description of the Pace of Music Instruction*. JRME, Vol. 46. pp. 265-280.

Eisenberg, J. (2011). *The Effects of Competition on Improvisers' Motivation, Stress, and Creative Performance*. – Creativity Research Journal, 23(2), pp: 129–136. Jacob Eisenberg UCD School of Business, University College Dublin

Fernandes, D. (2011). *Avaliar para Melhorar as Aprendizagens: Análise e discussão de algumas questões essenciais*. Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora. <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5664>

Gonçalves, L. (2011). *Formação contínua de professores em contexto*. Universidade Lusófona. Lisboa – 2011

Jackson, S. A., & Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow in Sports*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Kenny, D. (2011). *The Psychology of Music performance Anxiety*. Oxford University Press. pp. 15-82. New York

Kenny, D., Osborne, S. (2006). *Music performance anxiety: New insights from young musicians*. Australian Centre for Applied Research in Music Performance, Conservatorium of Music. Volume 2, pp. 103-112. University of Sidney

Longhi, S., Bento, K. (2006). *Projeto Político-Pedagógico, uma construção coletiva*. Revista de Divulgação Técnico Científica do ICPG. Vol. 3, pp. 173-178, jul.-dez.2006

Mallonee, R. (1998). *Applying Multiple Intelligence Theory in the Music Classroom*. The Choral Journal, vol. 38, nº 8. pp. 37-41

Matei, R., Ginsborg, J. (2017). *Music performance anxiety in classical musicians – what we know about what works*. BJPsych Int. Vol. 14. pp. 33-35.

Morgan, G., Harmon, R., Maslin-Cole, C. (1990) *Mastery Motivation: Definition and Measurement*. Early Education and Development, 1:5, pp. 318-339, DOI: 10.1207/s15566935eed0105_1

Nóvoa, A. (2012). *Pensar alunos, professores, escolas, políticas*. ECS, Sinop/MT, vol. 2, pp. 07-17, Jul./Dez. 2012.

Pacheco, J. A, (2008). *Notas sobre a diversificação/diferenciação curricular em Portugal*. InterMeio, vol.14, n.28, pp. 178-187.

Parncutt, R., McPherson, G., Editors. (2002). *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. 4, Performance Anxiety. Wilson, G., Rowland, D. New York. Oxford University Press

Purves, R. (2012). *Technology and the Educator*. The Oxford Handbook of Music Education, Volume 2. Oxford Handbooks Online

Reis, J. (2000). *Cidadania na escola: desafio e compromisso*. Edições Colibri. pp. 105-116

Reiss, S. (2012). *Intrinsic and Extrinsic Motivation*. Teaching of Psychology 39(2). pp. 152-156.

Ruthmann, A. & Dillon, S. (2012). *Technology in the Lives and Schools of Adolescents*. The Oxford Handbook of Music Education, Volume 1. Oxford Handbooks Online.

Spahn, C., Walther, J., Nusseck, M. (2015). *The effectiveness of a multimodal concept of audition training for music students in coping with music performance anxiety*. Society for Education, Music and Psychology Research. Psychology of Music. pp. 1 -17.

Spahn, C. (2015). *Treatment and prevention of music performance anxiety*. Progress in Brain Research. pp. 129-140. Elsevier.

Tietjen, M., Myers, R. (1998). *Motivation and job satisfaction*. Management Decision. Vol. 36, pp. 226-231. Florida. USA

Wolf, L., Smith, J. (1995). *The Consequence of Consequence: Motivation, Anxiety, and Test Performance*. Applied Measurement in Education. 8(3). pp. 227-242.

Vale, S. *A transição de um paradigma tradicional para uma avaliação autêntica das aprendizagens: uma cultura avaliativa em que os objetivos e os processos de ensino, avaliação e aprendizagem são interdependentes*. Escola das Artes. Universidade Católica Portuguesa – Porto.

Valente, M., Baptista, J. (2014). *Formação inicial de professores. Um roteiro para o ano de estágio*. Gestão e Desenvolvimento, 22 (2014), pp. 253-268. Universidade Católica Portuguesa

Valente, M., Monteiro, A. (2016). *Inteligência Emocional em Contexto Escolar*. Revista Eletrónica de Educação e Psicologia. Volume 7. pp. 1-11.

Valle, A., et al. (2003). *Multiple Goals, motivation and academic learning*. British Journal of Educational Psychology, 73. pp. 71-87.

Veríssimo, L. (2013). *Motivar os alunos, motivar os professores: faces de uma mesma moeda*. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Cap. 4. pp. 73-90

-Zakaria, J. B., Musib, H. B., Shariff, S. M. (2013). *Overcoming Performance Anxiety among Music Undergraduates*. Procedia - Social and Behavioral Sciences. pp. 226-234. Elsevier

Webgrafia

Dweck, C. (2013). Self Theories. Recuperado de: <https://www.learning-theories.com/self-theories-dweck.html>

Campbell, J. (1904 – 1987) About J.Campbell. Recuperado de: <https://www.jcf.org/about-joseph-campbell/>

The Hero's Journey - Mythic Structure of Joseph Campbell's Monomyth (2018). Recuperado de: www.movieoutline.com/articles/the-hero-journey-mythic-structure-of-joseph-campbell-monomyth.html

Academia de Música de Vilar do Paraíso (2018). Website. Recuperado de: www.amvp.pt

Academia de Música de Vilar do Paraíso (2018). Website – Quem Somos. Recuperado de: www.amvp.pt/quem-somos/

AMVP (2018). Projeto Educativo. Recuperado de: http://amvp.pt/wp-content/uploads/2015/08/projecto_ed.pdf

Concursos: Propulsores de Ansiedade ou Fontes de Motivação?

ANEXOS E APÊNDICES

ANEXO I – Planificações das aulas assistidas pelos Orientadores Científico e Cooperante

Planificação da Aula I – Aula Individual de Saxofone

Curso: Mestrado em Ensino de Música | **Ano letivo:** 2017/2018

Unidade curricular: Prática Profissional I

Orientadora Científica: Professora Doutora Maria Guilhermina Castro

Orientador Pedagógico Cooperante: Professor Joaquim Pereira

Mestrando: António Filipe Fonseca/ nº 370016018

Planificação de uma aula de ensino individual de instrumento

Aula assistida nº 1

Escola: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano letivo: 2017/2018

Docente: Filipe Fonseca

Disciplina: Instrumento (Saxofone)

Aluno: Francisco de Sousa Neves; Nível: 8º grau/12º ano (regime de ensino: articulado)

Número da aula: 20

Data: 14 de dezembro de 2017

Duração da aula: 45 minutos

1. Contextualização

O aluno encontra-se no último ano do curso de instrumento do nível secundário do ensino especializado da música. É interessado, empenhado, gosta de música e do instrumento. Neste momento já tomou a decisão de que pretende seguir os seus estudos musicais no

ensino superior, pelo que o foco de todo o trabalho realizado em sala de aula incide sobretudo no aperfeiçoamento da sua performance individual. Na aula anterior (aula nº 19), o aluno apresentou o 1º e 2º andamentos da peça *Concertino da Camera*, de Jaques Ibert. Após um bom trabalho de leitura e técnica apresentado pelo mesmo, foi-lhe solicitado para o dia desta aula (nº20) um estudo mais pormenorizado à volta do 1º andamento, nomeadamente ao nível da análise de fraseio e estilística da peça. Este pedido realizou-se com vista à obtenção de uma apresentação mais fidedigna do resultado final interpretativo pretendido pelo compositor na obra (ligação ao *jazz*), bem como para a aquisição de um maior controlo técnico da mesma. Quanto ao 2º andamento o trabalho apresentado foi positivo, apresentando já um bom nível técnico e interpretativo do mesmo, pelo que o solicitado pelo professor ao aluno nesse item incidiu apenas na solidificação do desse trabalho realizado anteriormente, bem como na exploração de outros timbres sonoros para a execução da mesma. Assim, o reportório a apresentar na aula de hoje (nº 20) serão os dois primeiros andamentos da peça *Concertino da Camera*, de Jacques Ibert, bem como o estudo nº 1 dos *Etudes Caprices*, de E. Bozza.

2. Situação

Esta é a aula nº 20 (1º período), e é a primeira aula em que o aluno irá tocar o estudo nº 1 dos *Etudes Caprices*, de E. Bozza. Sendo este o primeiro encontro entre professor e aluno para ouvir este estudo em aula, as possíveis dificuldades apresentadas terão uma componente de imprevisibilidade assinalável. Mesmo assim, sendo um estudo cuja harmonia não provém do habitual sistema de escalas e tonalidades mais utilizados e familiares ao *ouvido* dos alunos, uma das dificuldades previstas poderá estar relacionada com a leitura das notas do mesmo. Outra dificuldade expectável será sobretudo ao nível do controlo técnico, pois o grau de dificuldade deste é bastante alto. Caso se confirmem estes problemas, serão dadas ao aluno estratégias de melhoria, ao nível do trabalho técnico, e também harmónico, para que possa otimizar a sua performance.

Relativamente à peça *Concertino da Camera*, de Jacques Ibert, foi solicitado um trabalho mais pormenorizado ao nível do 1º andamento, nomeadamente ao nível das questões estilísticas e de fraseio, e o trabalho em aula sobre este item incidirá sobretudo na avaliação e melhoria destas componentes.

Serão consideradas na aula competências dos domínios técnico, musicais e de reportório, sendo que ao longo da mesma verificarei se existem melhorias, dúvidas e/ou dificuldades que tentarei solucionar com o aluno.

3. Conteúdos

Declarativos (do programa a apresentar na aula)

- Reconhecimento estrutural;
- Consciencialização harmónica;
- Interpretação ao nível do fraseado.

Reportório (produtos finais: obras a apresentar pelo aluno na aula)

- Estudo nº 1, dos *Etudes Caprices* – Eugene Bozza
- Concertino da Camera – Jacques Ibert.

Processuais (procedimentos, atitudes e valores)

- Planificação do estudo em casa;
- Motivação;
- Empenho;
- Autonomia do Estudo;
- Criatividade;
- Espírito Crítico.

4. Objetivos de Aprendizagem

a) Domínio das Competências:

Em todos os conteúdos/reportório, o aluno deve ser capaz de dominar as seguintes competências dos domínios técnico e musical:

-Afinação;

-Sonoridade;

-Criatividade;

-Interpretação/estilo;

-Segurança/Execução;

b) Domínio das Atitudes:

- Pontualidade;
- Assiduidade;
- Respeito pelo professor e colegas;
- Respeito pelo material escolar.

5. Recursos didáticos

Instrumento (Saxofone) e acessórios necessários (palhetas, correia, boquilha), partituras, estante, lápis e borracha, metrônomo e caderno diário.

6. Estratégia Geral da aula

No início da aula serão apresentados os conteúdos, objetivos e critérios de avaliação da aula, bem como os descritores de nível de desempenho para que o aluno consiga fazer a sua autoavaliação no final da mesma. A averiguação do estudo individual (realização dos trabalhos de casa) será feita no início da aula e durante a execução de cada obra (reportório). No repertório já trabalhado anteriormente, apurarei se existem melhorias relativamente à aula anterior, dúvidas e/ou dificuldades, que procurarei solucionar da melhor forma com o aluno, adequando as estratégias ao seu perfil. Quanto ao estudo (reportório), visto ser a 1ª vez que este será executado na aula, as ações de melhoria poderão ser definidas com mais exatidão após a audição e percepção das dificuldades apresentadas pelo aluno na situação de performance, no entanto, serão desenvolvidos em aula alguns exercícios que consciencializem o aluno para a especificidade modal do mesmo, com vista a uma melhor interiorização da matéria a trabalhar. Quanto à peça, repetiremos o solicitado no trabalho de casa, e posteriormente procuraremos alcançar o produto final desejado, como

forma de averiguação do sucesso (ou não) das estratégias definidas anteriormente com vista à melhoria do aluno na sua performance e interpretação da mesma. Durante a aula, sempre que necessário, exemplificarei (tocando no saxofone) para que o aluno ouça e perceba melhor o que tem de aperfeiçoar. Outras estratégias incidirão no uso da criatividade e imaginação musical, com vista a uma maior e melhor perceção artística da obra, bem como o trabalho sobre exercícios técnicos que se baseiem em determinadas sequências modais e/ou tonais da peça. Existirá um diálogo entre aluno-professor (feedback e reflexão), para que compreenda o que já conseguiu atingir e os aspetos em que ainda terá de melhorar. No fim da aula (ou durante, se e quando necessário), será anotado nas partituras breves indicações de auxílio ao estudo em casa (e marcação do trabalho de casa) e será feita uma autoavaliação (oral) no final da aula utilizando a grelha de avaliação formativa. Se necessário, enviarei por e-mail (até ao final do dia) ao aluno informações complementares ao seu estudo e trabalho individual.

7. Sequência das atividades

- 5 min: esclarecimento dos conteúdos, objetivos e critérios de avaliação da aula;
- 15 min: estudo nº 1 de Bozza, correção de eventuais erros e orientação para a melhoria dos mesmos no trabalho a realizar ao longo do estudo individual semanal;
- 20 min: execução dos 2 andamentos da peça, com trabalho de aferição das estratégias previamente fornecidas e correção de possíveis problemas de índole técnica e musical que possam surgir, bem como trabalho de consciencialização do professor ao aluno de qual o estilo adequado de interpretação da peça;
- 5 min: esclarecimento de dúvidas e anotação de breves indicações (bem como o trabalho de casa) na partitura do aluno e por via oral. Autoavaliação oral.

8. Avaliação das aprendizagens

A avaliação será feita durante a aula, tendo em conta os objetivos e critérios de avaliação definidos. Estará presente um diálogo entre o aluno e o professor (feedback) e sempre que o aluno sentir dificuldades (ou dúvidas), sendo feita uma autoavaliação oral no fim da aula,

de acordo com a grelha de avaliação. No final, farei uma análise e reflexão das estratégias usadas na aula (se resultaram ou não, e que novas estratégias poderei usar, adaptar e eventualmente adotar de futuro).

	Parâmetros/ Critérios de Avaliação	Escala de Níveis de Desempenho			Observações
		<u>Insuficiente</u>	<u>Suficiente</u>	<u>Bom</u>	
<u>Domínio da Atitudes (40%)</u>	Assiduidade				
	Pontualidade				
	Planificação do estudo em casa				
	Motivação				
	Empenho				
	Autonomia de Estudo				
	ESTUDO				
<u>Domínio das Competências (60%)</u>	Postura correta				
	Respiração				
	Afinação				
	Sonoridade				
	Criatividade				
	Interpretação/Estilo				
	Segurança/Execução				
	PEÇA				
<u>Domínio das Competências</u>	Postura correta				
	Respiração				
	Afinação				
	Sonoridade				

	Criatividade				
	Interpretação/Estilo				
	Segurança/Execução				

DESCRITORES DOS NÍVEIS DE DESEMPENHO DO ALUNO

(Grelha da autoavaliação formativa, com vista à auto-avaliação oral do aluno)

	Parâmetros/ Critérios de Avaliação	Escala de Níveis de Desempenho		
		<u>Insuficiente</u>	<u>Suficiente</u>	<u>Bom</u>
<u>Domínio da Atitudes (40%)</u>	Assiduidade	Não fui assíduo	N/a	Fui assíduo
	Pontualidade	Não fui pontual	Atrasei-me um pouco	Fui pontual
	Planificação do estudo em casa	Não planifiquei o meu estudo em casa	Não planifiquei totalmente o meu estudo em casa	Planifiquei o meu estudo em casa
	Motivação	Não estive Motivado	Estive ligeiramente Motivado	Estive Motivado
	Empenho	Não me empenhei	Empenhei-me um pouco	Empenhei-me
	Autonomia de Estudo	Não promovi a minha autonomia no estudo	Promovi ligeiramente a minha autonomia de estudo	Promovi a minha autonomia de estudo
	ESTUDO			
<u>Domínio das Competências (60%)</u>	Postura correta	Nunca	Com frequência	Sempre
	Respiração	Nunca	Com frequência	Sempre
	Afinação	Nunca	Com frequência	Sempre
	Sonoridade	Nunca	Com frequência	Sempre
	Criatividade	Nunca	Com frequência	Sempre

	Interpretação/Estilo	Nunca	Com frequência	Sempre
	Segurança/Execução	Nunca	Com frequência	Sempre
	PEÇA			
<u>Domínio das Competências (60%)</u>	Postura correta	Nunca	Com frequência	Sempre
	Respiração	Nunca	Com frequência	Sempre
	Afinação	Nunca	Com frequência	Sempre
	Sonoridade	Nunca	Com frequência	Sempre
	Criatividade	Nunca	Com frequência	Sempre
	Interpretação/Estilo	Nunca	Com frequência	Sempre
	Segurança/Execução	Nunca	Com frequência	Sempre

9. Sequências pós-aula (avaliação do desenvolvimento curricular realizado)

Se necessário, enviarei por e-mail ao aluno informações e indicações complementares às que foram abordadas na aula. Procederei também à inserção do sumário da aula na plataforma digital “MUSA”.

- Atividades de enriquecimento

O aluno deve procurar estudar com metrônomo, com vista a controlar os tempos e ritmos de forma melhor. Deve procurar gravar-se (via vídeo ou só som), para obter um feedback corretivo mais eficaz e auto-regulado, de forma a poder controlar melhor a sua postura e movimentos musicais.

- Atividades de remediação

O aluno pode realizar alguns baseados nos ciclos de quintas e na série de harmônicos, (que já aprendeu no início do ano letivo), para melhorar a qualidade e flexibilidade do seu som.

10. Bibliografia

-Eugene Bozza – “12 Etudes Caprices” - Alphonse Leduc

-Jacques Ibert – “Concertino da Camera pour saxophone et 12 instruments” – Alphonse Leduc

Planificação da Aula II – Aula de Classe de Conjunto – Ensemble de Saxofones

Curso: Mestrado em Ensino de Música | **Ano letivo:** 2017/2018

Unidade curricular: Prática Profissional I

Orientadora Científica: Professora Doutora Maria Guilhermina Castro

Orientador Pedagógico Cooperante: Professor Joaquim Pereira

Mestrando: António Filipe Fonseca/ nº 370016018

Planificação de uma aula de classe de conjunto instrumental

Aula assistida nº 2

Escola: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano letivo: 2017/2018

Docente: Filipe Fonseca

Disciplina: Classe de Conjunto (Ensemble de Saxofones)

Alunos: André Santos (4º grau/8º ano); Davide Santos (4º grau/8º ano); Tomás Martinho (4º grau/8º ano); Luís Pinto (5º grau/9º ano); José Pedro Evans (5º grau/9º ano); Martim Prata (7º grau/11º ano); Francisco de Sousa Neves (8º grau/12º ano)

Número da aula: 23

Data: 14 de dezembro de 2017

Duração da aula: 45 minutos

1. Contextualização

O Ensemble de Saxofones da AMVP é uma classe de conjunto composta por alguns dos alunos da classe de saxofone da Academia de Música de Vilar do Paraíso. O perfil geral dos alunos destaca-se pela presença de discentes motivados por pertencerem a esta classe de conjunto e por poderem tocar música juntos. O trabalho varia em relação ao plano realizado nas aulas individuais, não se abordando tantos aspetos técnicos do instrumento, mas sim maioritariamente aspetos performativos, mais ligados à partilha musical conjunta, como sonoridade, respiração, afinação, e atividades de grupo. A aula de hoje serve de revisão sobre a peça que será apresentada no mesmo dia na audição final de período, sendo que estarão a ser ultimados os últimos preparativos de memorização da peça “Sinfonietta”, de T. Verhiel.

2. Situação

Esta é a aula nº 23 da classe de conjunto ensemble de saxofones. Ao longo do período, foi trabalhada sobretudo a peça *Sinfonietta*, de T. Verhiel. Tendo a peça atingido um nível de performance musical bastante interessante ao longo do período, o professor lançou à classe o repto de memorizar a mesma, para apresentação na audição final de período, que se realizará no mesmo dia, nas instalações da AMVP. Estando já os primeiros dois andamentos memorizados, o trabalho de casa solicitado aos alunos para a semana anterior incidiu sobretudo na memorização individual do 3º andamento, bem como aperfeiçoamento e aprimoramento dos restantes andamentos da peça. Conforme forem surgindo problemas, serão trabalhadas as secções com lacunas, com vista a uma otimização da performance individual e consequentemente coletiva dos alunos do ensemble. Sendo o 3º andamento *Vivo* e rápido, será trabalhado também o carácter da obra e a energia necessária da parte dos alunos para colocar esse mesmo carácter audível e visível na forma e demonstração musical.

Serão consideradas na aula competências dos domínios técnico e musicais, sendo que ao longo desta observarei as melhorias e ou dificuldades, procurando intervir nas mesmas para otimizar a performance do grupo.

3. Conteúdos

Declarativos

- Sonoridade
- Afinação
- Respiração
- Memorização
- Carácter interpretativo

Reportório (produtos finais: obra a apresentar pelos alunos na aula)

- Sinfonietta – T. Verhiel.

Processuais (procedimentos, atitudes e valores)

- Assiduidade;
- Pontualidade;
- Comportamento correto e adequado;
- Respeito pelos colegas e regras escolares;
- Empenho e Interesse;
- Concentração e Atenção;

4. Objetivos de Aprendizagem

a) Domínio das Competências:

Em todos os conteúdos/reportório, os alunos devem ser capazes de dominar as seguintes competências dos domínios técnico e musical:

- Técnica;
- Audição/ Afinação;
- Expressividade;

- Performativa;
- Interpretação/estilo;
- Segurança/Execução;

b) Domínio das Atitudes: são os mesmos já descritos nos conteúdos processuais.

5. Recursos didáticos

Instrumentos (Saxofone) e acessórios necessários (palhetas, correia, boquilhas), partituras, estantes, lápis e borracha.

6. Estratégia Geral da aula

No início da aula serão apresentados os conteúdos, objetivos e critérios de avaliação da aula, bem como os descritores de nível de desempenho para que os alunos consigam fazer a sua autoavaliação no final da mesma. A averiguação do estudo individual dos mesmos será feita no início da aula e durante a execução da obra a trabalhar (reportório). Tentarei aferir se existem melhorias relativamente à aula anterior, bem como agir elogiosamente caso existam melhorias, e corretivamente no caso dos erros. Pretende-se que os alunos sintam a missão de tocar em conjunto como algo que é responsabilidade individual de cada um, e que apenas com o esforço e empenho de todos, se poderá obter um resultado final positivo. No fim da aula (ou durante, se e quando necessário), será anotado nas partituras breves indicações de auxílio ao estudo em casa. Será depois realizada uma autoavaliação (oral) no final da aula utilizando a grelha de avaliação formativa. Se necessário, enviarei por e-mail (até ao final do dia) aos alunos informações complementares ao seu estudo e trabalho individual, bem como o material a estudar nas férias de Natal.

7. Sequência das atividades

- 5 min: esclarecimento dos conteúdos, objetivos e critérios de avaliação da aula;
- 2 min: Afinação dos instrumentos;
- 14 min: Trabalho de aferição sobre a memorização do 3º andamento da peça Sinfonietta de T. Verhulst. Fornecimento de feedback e estratégias que tornem a performance mais otimizada;

- 19 min: execução e verificação dos restantes 2 andamentos da peça, como forma de verificação do bom trabalho realizado pela classe de conjunto nas aulas anteriores, e como forma de preparação para a audição final de período;
- 5 min: esclarecimento de dúvidas com breves indicações para os pontos chave da peça com vista à performance na audição. Autoavaliação oral.

8. Avaliação das aprendizagens

A avaliação será feita durante a aula, tendo em conta os objetivos e critérios de avaliação definidos. Estará presente um diálogo entre os alunos e o professor (feedback) e sempre que estes sentirem dificuldades (ou dúvidas), sendo feita uma autoavaliação oral no fim da aula, de acordo com a grelha de avaliação. No final, farei uma análise e reflexão das estratégias usadas na aula (se resultaram ou não, e que novas estratégias poderei usar, adaptar e eventualmente adotar de futuro).

	Parâmetros/ Critérios de Avaliação	Escala de Níveis de Desempenho			Observações
		<u>Insuficiente</u>	<u>Suficiente</u>	<u>Bom</u>	
Domínio da Atitudes (40%)	Assiduidade				
	Pontualidade				
	Comportamento Correto e Adequado				
	Respeito pelos colegas e regras escolares				
	Empenho e Interesse				
	Concentração e Atenção				
	PEÇA				

Domínio das Competências (60%)	Técnica				
	Audição/Afinação				
	Expressividade				
	Performativa				
	Interpretação/Estilo				
	Segurança/Execução				

DESCRITORES DOS NÍVEIS DE DESEMPENHO DOS ALUNOS

(Grelha da autoavaliação formativa, com vista à auto-avaliação oral dos alunos)

	Parâmetros/ Critérios de Avaliação	Escala de Níveis de Desempenho		
		<u>Insuficiente</u>	<u>Suficiente</u>	<u>Bom</u>
Domínio da Atitudes (40%)	Assiduidade	Não fui assíduo	N/a	Fui assíduo
	Pontualidade	Não fui pontual	Atrasei-me um pouco	Fui pontual
	Comportamento Correto e Adequado	Não me comportei de forma adequada	Não me comportei de forma totalmente adequada	Comportei-me de forma correta e adequada
	Respeito pelos colegas e regras escolares	Não respeitei nem os colegas, nem as regras escolares	Respeitei ligeiramente os meus colegas e as regras escolares	Respeitei as regras escolares, bem como os meus colegas
	Empenho e Interesse	Não me empenhei nem me interessei	Empenhei-me e interessei-me um pouco	Empenhei-me e interessei-me
	Concentração e atenção	Não estive concentrado e atento	Estive ligeiramente concentrado	Estive concentrado e atento
	PEÇA			
Domínio das Competência (60%)	Técnica	Nunca	Com frequência	Sempre
	Audição/Afinação	Nunca	Com frequência	Sempre
	Expressividade	Nunca	Com frequência	Sempre

	Performativo	Nunca	Com frequência	Sempre
	Interpretação/Estilo	Nunca	Com frequência	Sempre
	Segurança/Execução	Nunca	Com frequência	Sempre

9. Sequências pós-aula (avaliação do desenvolvimento curricular realizado)

Se necessário, enviarei por e-mail aos aluno informações e indicações complementares às que foram abordadas na aula, bem como o material a trabalhar na interrupção letiva do Natal. Procederei também à inserção do sumário da aula na plataforma digital “MUSA”.

- Atividades de enriquecimento

Os alunos devem procurar trabalhar com afinador no seu estudo individual, com vista à melhoria da afinação geral do ensemble.

- Atividades de remediação

Os alunos podem procurar realizar em conjunto trabalho de respiração e frase em bloco, com vista a uniformizar a performance em conjunto.

10. Bibliografia

-*Sinfonietta* – T. Verhiel – Tierolff Muziekcentrale

ANEXO II – Guião de observação das práticas pedagógicas

Aula I



CATÓLICA PORTO
ARTES

Guião de observação de práticas pedagógicas

I. Contextualização

Disciplina / Unidade / Tema: Saxofone	Aprendizagens a realizar: Estudo nº 1 de E. Bozza – trabalho sobre a estrutura tonal do estudo. 1º andamento da peça <i>Concertino da Camera</i> , de J. Ibert – trabalho de consciencialização auditiva e técnica, bem como fornecimento de metodologias de estudo apropriadas para a aquisição de aprendizagens sólidas.
Professor: Filipe Fonseca	
Ano / aluno: 8º grau / Francisco de Sousa Neves	

II. Registos de observação

Dimensões a observar:	+	-	Observações
1. Planificação			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores	X		
1.2. Clareza dos objetivos da aula	X		
1.3. Clarificação da estratégia da aula	X		
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver			
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	X		
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.	X		
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	X		
2. Arranque da aula			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	X		
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar	X		
2.3. Clarificação dos objetivos da aula	X		
2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	X		



CATÓLICA PORTO
ARTES

2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i>	X		
3. Desenvolvimento da aula			
3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos	X		
3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	X		
3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	X		
3.4. Pertinência das atividades realizadas	X		
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	X		
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica			
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	X		
3.8. Valorização da participação dos alunos.	X		
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	X		Aluno atento e motivado.
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	X		
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	X		
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos			
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	X		Bom clima relacional na sala de aula. Atitude de flexibilidade e descontração do docente.
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos			
4. Verificação das aprendizagens realizadas			
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação			
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula	X		
4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos			



CATÓLICA PORTO
ARTES

	X		
4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas	X		
4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas	X		Capacidade de improvisação pedagógica do docente e adequação à diversidade de dinâmicas que surgem nos alunos.
5. Balanço global - Eficácia das práticas			
Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?	X		

III. Tópicos para reflexão pós observação:

1. Sugere-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

Relação amistosa e descontraída, com feedback positivo e incentivo
 Abertura face a estratégias inovadoras: tanto utiliza como está aberto às ideias do aluno.
 Uso de analogias visuais, cinestésicas e onomatopaicas para explicação do pretendido, com boa eficácia junto do aluno.
 Sugestões de elaboração do fraseado, mantendo a importância da estrutura (e.g., rítmica).
 Elevado conhecimento do docente sobre a peça.
 Prazer manifestado pelo aluno em relação à aula.

b. O que correu menos bem? Porquê?

c. O que teria feito de maneira diferente?

Dar mais tempo para o aluno repetir a expressão máxima, até sentir que domina aquela forma expressiva – nessa altura, sugerir a gradação da expressão. É preferível ter mais tempo para aprofundar e incidir em menos peças, quando se está numa etapa mais avançada.

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar delinear e registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Estratégias de desenvolvimento da expressão corporal em sintonia com o fraseado.
 Dar liberdade ao aluno para encontrar a sua própria expressão e prazer interior no fraseado, sem qualquer tipo de modelo de fraseado pré-definido.
 Experimentar o fraseado, sem qualquer preocupação técnica, numa primeira fase de exploração expressiva.



CATÓLICA PORTO
ARTES

© Faculdade de Educação e Psicologia, Escola de Artes - Católica Porto

Assinatura do orientador científico:

Assinatura do orientador pedagógico:

Assinatura do estudante:

Aula II



CATÓLICA PORTO
ARTES

Guião de observação de práticas pedagógicas

I. Contextualização

<p>Disciplina / Unidade / Tema: Classe de Conjunto</p> <p>Professor: Filipe Fonseca</p> <p>Ano / aluno: 2017-2018/ Ensemble de Saxofones</p>	<p>Aprendizagens a realizar: Peça <i>Sinfonietta</i>, de Ton Verhiel. Trabalho focado nos aspetos técnicos e formais da peça, bem como na sua memorização, com vista à apresentação pública na audição final de 1º período</p>
--	--

II. Registos de observação

Dimensões a observar:	+	-	Observações
1. Planificação			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores	X		
1.2. Clareza dos objetivos da aula	X		
1.3. Clarificação da estratégia da aula	X		
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver			
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	X		
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.	X		
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	X		
2. Arranque da aula			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	X		
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar	X		
2.3. Clarificação dos objetivos da aula	X		
2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	X		



2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i>	X		
3. Desenvolvimento da aula			
3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos	X		
3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	X		
3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	X		
3.4. Pertinência das atividades realizadas	X		
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	X		
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica			
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	X		
3.8. Valorização da participação dos alunos.			Deve haver maior reforço positivo
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	X		Alunos atentos e motivados.
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	X		
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	X		
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos	X		
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	X		Bom clima relacional na sala de aula. Atitude de flexibilidade e descontração do docente.
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos			
4. Verificação das aprendizagens realizadas			
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação			
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula	X		
4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos			



CATÓLICA PORTO
ARTES

	X		
4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas			Existe mas deve ser aumentado
4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas	X		Capacidade de improvisação pedagógica do docente e adequação à diversidade de dinâmicas que surgem nos alunos.
5. Balanço global - Eficácia das práticas			
Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?	X		

III. Tópicos para reflexão pós observação:

1. Sugere-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

Bom clima relacional na sala de aula. Alunos atentos e cooperantes. Atitude de flexibilidade e descontração do docente, que permite a utilização espontânea de estratégias emocionais. Capacidade de improvisação pedagógica do docente e adequação à diversidade de dinâmicas que surgem nos alunos. Estratégias de ênfase na estrutura, no fraseado e no ensamble/solidariedade grupal.

b. O que correu menos bem? Porquê?

Existiu reforço positivo mas pode aumentar.

c. O que teria feito de maneira diferente?

Maior reforço verbal positivo.

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar delinear e registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas em 1.b.:

- maior reforço positivo

Estratégias identificadas para a melhoria de outras práticas:

- estratégias para promoção do ensamble (ex.: respiração em grupo ao ritmo da música; comunicação não verbal e interpretação de gestos do maestro; inversão de papéis, com alunos experimentando o papel de maestro)



CATÓLICA PORTO
ARTES

Pesquisa de diferentes interpretações de mesma obra.

© Faculdade de Educação e Psicologia_Escola de Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico:

Assinatura do orientador pedagógico:

Assinatura do mestrando:

Aula III



CATÓLICA PORTO
ARTES

Guião de observação de práticas pedagógicas

I. Contextualização

<p>Disciplina / Unidade / Tema: Ansiedade na Performance Musical</p> <p>Professor: Filipe Fonseca</p> <p>Ano / aluno: 2017-2018/ Grupo de alunos participantes no Concurso Interno de Música AMVP</p>	<p>Aprendizagens a realizar: Definição e contextualização da Ansiedade na Performance Musical. Fornecimento de estratégias para o seu controlo/minimização.</p>
---	---

II. Registos de observação

Dimensões a observar:	+	-	Observações
1. Planificação			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores			
1.2. Clareza dos objetivos da aula	X		
1.3. Clarificação da estratégia da aula	X		
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver	X		Tanto as estratégias como as atividades revelam pesquisa intensa sobre a temática, bem como criação própria conceptual (criatividade) e material (material didático).
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	X		
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.			
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	X		Material didático original e cativante
2. Arranque da aula			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	X		
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar	X		
2.3. Clarificação dos objetivos da aula	X		
2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	X		
2.5. Verificação do trabalho de casa e feedback			



CATÓLICA PORTO
ARTES

3. Desenvolvimento da aula			
3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos	X		
3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	X		
3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	X		
3.4. Pertinência das atividades realizadas	X		
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	X		
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica	X		
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	X		
3.8. Valorização da participação dos alunos.	X		
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	X		Alunos atentos e motivados.
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	X		
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	X		
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos	X		
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	X		Bom clima relacional na sala de aula. Atitude de flexibilidade e descontração do docente.
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos	X		
4. Verificação das aprendizagens realizadas			
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação			
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula	X		
4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos	X		



CATÓLICA PORTO
ARTES

4.4. Existência de relatórios sobre o processo de aprendizagens realizadas	X		
4.5. Reorientação de ação em função das evidências recolhidas	X		
5. Balanço global - Eficácia dos procedimentos			
Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?	X		

III. Tópicos para reflexão pós-observação:

1. Sugira-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

Conteúdos de elevada pertinência para o primeiro musical dos alunos, mas pouco trabalhados na generalidade do ensino da música (racional e interacional) — originalidade da temática, conteúdos, estratégia e atividades. Criação de materiais próprios muito adequados e criativos.

Bom clima musical na sala de aula, com alunos envolvidos e motivados nas atividades.

b. O que correu menos bem? Porquê?

Ocasionalmente desiste com maior volume sonoro, que foi considerado.

c. O que teria sido de maneira diferente?

Ocupar menos tempo na fase de "brainstorm", tornando mais sucintos os pontos a analisar e com mais linhas orientadoras.

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar de modo a registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Apresentação dos personagens mais sucintos; divisão dos grupos de brainstorming em números mais reduzidos.

q) Faculdade de Educação e Psicologia, Escola de Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico:

Leonor Gonçalves Pereira

Assinatura do orientador pedagógico:

Helena

Assinatura do mediador:

[Signature]

ANEXO III – Materiais utilizados para promoção do Concurso Interno de Música AMVP



ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSO

1º CONCURSO
INTERNO DE
MÚSICA AMVP

24 e 25 de MARÇO de 2018

Aberto a todos os alunos do **Curso Básico de Instrumento** (1º ao 5º grau)
Inscrições até **10 de março**
Informa-te junto do teu professor de instrumento

Regulamento

1º CONCURSO INTERNO DE MÚSICA DA AMVP

Organização

1. O I Concurso Interno da Academia de Vilar do Paraíso destina-se a todos os alunos dos cursos de música matriculados no curso básico de instrumento e canto no presente ano letivo.

2. O Concurso divide-se em duas categorias:
Categoria A: Alunos a frequentar o 1º e 2º grau de instrumento.
Categoria B: Alunos a frequentar o 3º, 4º ou 5º grau de instrumento.

Provas

- 1- Em ambas as categorias haverá lugar a uma prova eliminatória e a uma prova final.
- 2- Em ambas as categorias (A e B) haverá uma divisão da prova eliminatória em seis grupos: (Grupo I: Sopros; Grupo II: Cordas; Grupo III: Teclas; Grupo IV: Canto; Grupo V: Cordas dedilhadas; Grupo VI: Percussão).
- 3- A passagem à prova final será limitada a um máximo de 2 alunos por grupo nas categorias A e B.
- 4- A execução de memória nas provas a solo funcionará para o júri como um fator de discriminação positiva em caso de empate.
- 5- Todas as provas serão públicas.

Programa

- 1- O repertório da eliminatória e da final será livre, escolhido pelo professor de instrumento de acordo com o programa correspondente, no mínimo, à categoria a que concorre o aluno.
- 2- Na final é permitida a repetição de programa executado na prova eliminatória.
- 3- A prova eliminatória terá uma duração máxima de: Categoria A - 8' (1º e 2º graus); e Categoria B - 12' (3º a 5º grau).
- 4- A prova final terá uma duração máxima de: Categoria A - 8' (1º e 2º graus); e Categoria B - 12' (3º a 5º grau).
- 5- Não existe uma duração mínima definida para as provas apresentadas pelos candidatos em cada categoria.

Inscrições

A inscrição deverá ser feita na Secretaria, com a concordância do respetivo professor de instrumento, até 10 de Março de 2018.

Inscrição

1- A participação no concurso deverá ser formalizada através do preenchimento da ficha de inscrição e do pagamento de uma taxa de inscrição de 5€.

Local e Data

1- As provas (eliminatórias e final) decorrerão na AMVP durante os dias 24 e 25 de Março, em horários a divulgar oportunamente.

Júri

- 1- O júri será constituído por um mínimo de 3 professores nas provas eliminatórias, e um mínimo de 6 professores nas provas finais.
- 2- Reserva-se ao júri o direito de interromper as provas em qualquer momento, apenas nas provas eliminatórias.
- 3- Reserva-se ao júri o direito de não atribuir qualquer um dos prémios, caso nenhum dos concorrentes revele mérito suficiente.
- 4- As decisões do júri serão tomadas por maioria nas provas eliminatórias, sendo definitivas e delas não havendo recurso. Na prova final a decisão quanto aos vencedores será deliberada através de votação, sendo atribuída por cada membro uma votação geral entre 1 e 20 pontos. A votação de cada candidato serão subtraídas as notas mais alta e mais baixa, realizando entre as restantes quatro votações uma média que fornecerá a classificação final do candidato. Em caso de empate, serão adicionadas as pontuações subtraídas a cada candidato por forma a obter nova pontuação final.
- 5- Cabe ao júri, no final de cada prova, divulgar os resultados.

Prémios

- 1- Aos premiados serão atribuídos os respetivos diplomas e aos restantes concorrentes, certificados de participação.
 - 2- O escalonamento dos prémios é o seguinte: 1.º prémio, 2.º prémio, 3.º prémio e menção honrosa.
 - 3- Os prémios serão atribuídos sob a forma de vales ou material didático.
 - 4- Em nenhuma categoria será permitido a entrega do 1.º, 2.º e 3.º prémio ex-aequo.
 - 5- Realizar-se-á um Concerto de Laureados numa data a definir no 3º período do presente ano letivo.
 - 6- A entrega dos prémios implica obrigatoriamente a presença dos premiados neste concerto.
- Considerações Finais**
Os eventuais casos omissos serão solucionados pela Direção Pedagógica da Academia de Música de Vilar do Paraíso.

Ficha de Inscrição

Nome

Morada

Tel./Telm.

Email:

Ano

Turma

Nº

Data de Nascimento

Contribuinte Nº

Valor de Inscrição

5 euros

Categoria

Professor de instrumento

Declaro que autorizo a participação do meu educando no I Concurso de Música AMVP, tendo lido e aceitei as condições dispostas no regulamento do mesmo.

(Ass. do Encarregado de Educação)



INSCREVE-TE JÁ!

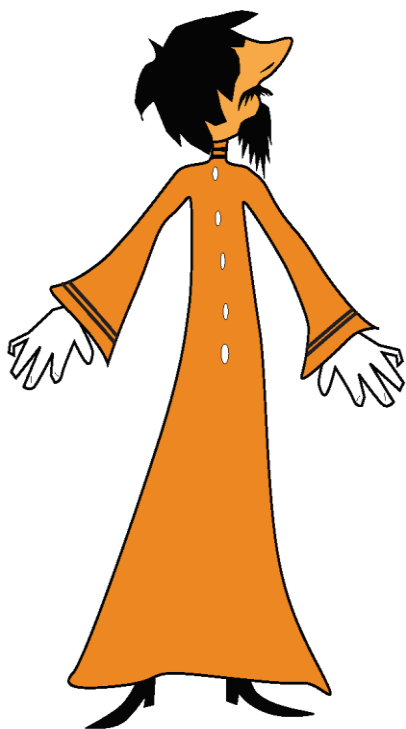
Aberto a todos os alunos do
Curso Básico de Instrumento
(1º ao 5º grau)

Inscrições até 10 de março

Informa-te junto do teu professor
de instrumento



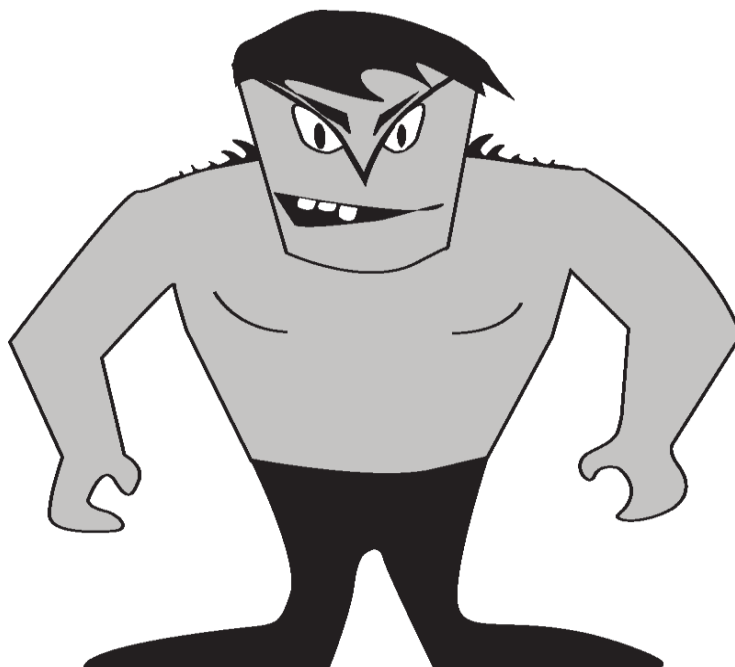
ANEXO IV – Materiais utilizados nas Sessões da Jornada do Herói



O aliado - (*mentor*)



O Herói - (*aluno*)



O Monstro - (*o medo*)

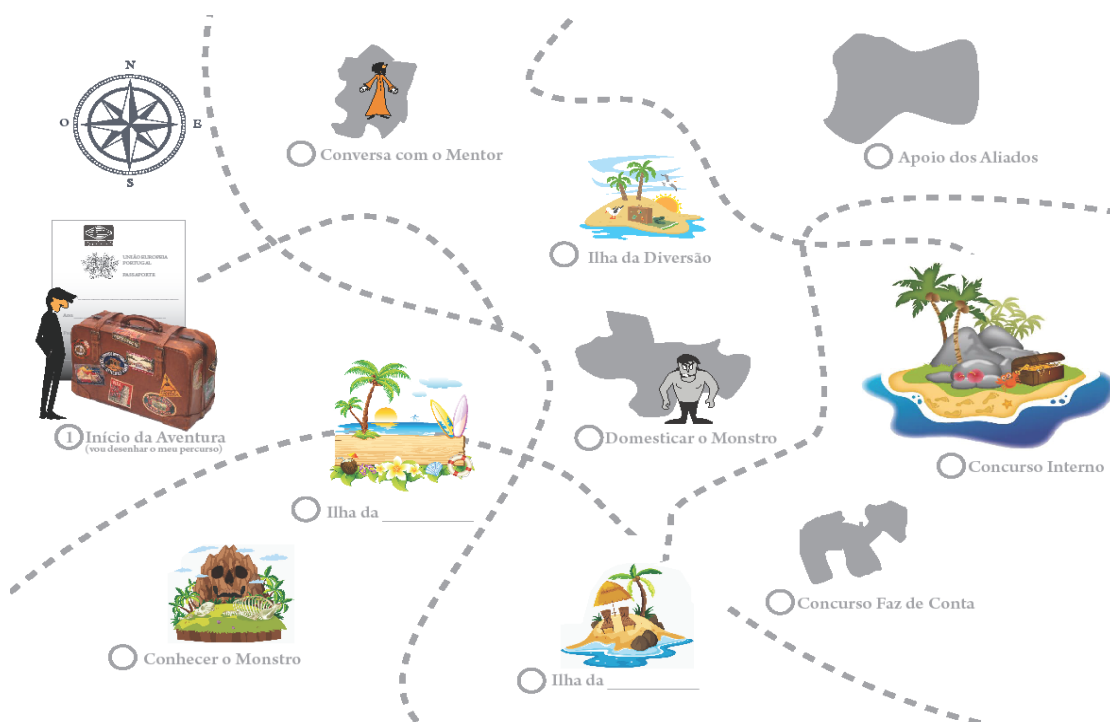


Remix - (personagem cômica)



O aluno

Concursos: Propulsores de Ansiedade ou Fontes de Motivação?



1 Início da Aventura	Conversa com o Mentor	Ilha da Diversão	Apoio dos Aliados	Domesticar o Monstro
<p>Nome: _____</p> <p>Ano: _____ Idade: _____</p> <p>Podemo: _____</p> <p>17/MAR/2018</p>				
Concurso Faz de Conta	Ilha da _____	Conhecer o Monstro	Ilha da _____	Concurso Interno

ANEXO V – Registo das atividades realizadas pela classe de saxofones da AMVP durante o ano letivo 2017/2018



DECLARAÇÃO

A Academia de Música de Vilar do Paraíso, declara que, para os devidos efeitos que o docente **António Filipe Almeida Fonseca** realizou as seguintes atividades letivas:

Entrega de diplomas do Quadro de Mérito- 30/11/2017
Audições de Classe e Audições Gerais - 28/11/2017, 06/12/2017, 07/12/2017 e 14/12/2017
Concerto do Ensemble de Saxofones - Casa da Música "Casa Aberta"
Dia da Escócia- 18/01/2018
Masterclasse de Saxofone realizada pelo Professor Gilberto Bernardes - 18 e 19 /12/2017
Estágio de Orquestra Clássica - 15/02/2018 e 16/02/2018
Concurso Interno de Música- AMVP Academia de Música de Vilar do Paraíso – 24-03 2018
Concerto de Reis - 06/01/2018

Rua do Cruzeiro, 45
4405-851 Vilar do Paraíso
T - 851 227 119 119
F - 851 227 162 345
geral@amvp.pt
<http://www.amvp.pt>

Em ainda planificadas as seguintes atividades até ao final do presente ano letivo:

Semana de Sopros – 11 a 15 de Junho 2018
Audições Finais da Classe de Saxofone nos dias 6, 7 e 8 de Junho
Participação do Ensemble de Saxofones no "Verão na casa" Casa da Música - 06-06-2018
Participação dos alunos Tomas Jerónimo e Luís Sá Pinto no Conservatório de Sopros do Alto Minho, Ponte de Lima

Por ser verdade passamos a presente declaração que assinamos e carimbamos.

Vilar do Paraíso, 11 de maio de 2018

O Diretor Pedagógico
ACADEMIA DE MÚSICA
DE
VILAR DO PARAÍSO
Nº 000 284 401
Sede: Rua do Cruzeiro, 45 - 4405-851 Vilar do Paraíso
T - 851 227 119 119
F - 851 227 162 345
www.amvp.pt



REPÚBLICA
PORTUGUESA

Assinado

Concursos: Propulsores de Ansiedade ou Fontes de Motivação?

Os participantes nesta audição são alunos dos professores:

Filipe Fonseca
Gongalo Pires de Moraes
João Rocha

Pianista acompanhador: Pedro Ludgero



AUDIÇÃO GERAL

6 FEV 2018 | 19h00 - Auditório 2

Por favor, desligue o telemóvel ou outro dispositivo com sinais sonoros durante a audição.



Os participantes nesta audição são alunos dos professores:

Ana Raquel Cunha
Filipe Fonseca
Joana Vieira

Pianista acompanhador: Olga Vasilyeva



AUDIÇÃO GERAL

7 DEZ 2017 | 19h00 - Auditório 2

Por favor, desligue o telemóvel ou outro dispositivo com sinais sonoros durante a audição.



Quadro de Mérito e Excelência

1º Prémio	2º Prémio
Ana Raquel Cunha Filipe Fonseca Joana Vieira	André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor
3º Prémio	4º Prémio
André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor	André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor
5º Prémio	6º Prémio
André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor	André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor
7º Prémio	8º Prémio
André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor	André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor
9º Prémio	10º Prémio
André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor	André Manuel Alfonso Mendes Mário Vitor



30 NOVEMBRO 2017 | 21h00
Auditório Municipal de Gaia

Programa





MASTER CLASSE SAXOFONE



**18 / 19
DEZ
2017**

GILBERTO BERNARDES



Organização
Academia de Música de Vilar do Paraíso
Núcleo de Estágio da UA | Mariana Ornelas
Núcleo de Estágio da UMinho | Hugo Leite
Informações / Inscrições | Tel. 227 110 249 ou geral@amvp.pt

Os participantes nesta audição são alunos dos professores:

Ana Isabel Oliveira
Avelino Pinto
Filipe Fonseca
Filipe Pinho
Sandra Meister

Pianista acompanhador: Olga Vasilyeva



AUDIÇÃO GERAL

14 DEZ 2017 | 19h00 - Auditório 2

Por favor, desligue o telemóvel ou outro dispositivo com sinais sonoros durante a audição.





AUDIÇÃO DE SAXOFONE
Classe do Prof. Filipe Fonseca

28 NOV 2017 | 18h - Auditório 2

Pianista acompanhador: **Pedro Ludgero**

Por favor, desligue o telemóvel ou outro dispositivo com sinais sonoros durante a audição.



Agradecimentos

Direção AMVP, Marion Ferguson, Honório Neto, Alzira Guedes, Abílio Topa, alunos de dança das turmas 7ªA e B, Ana Francês, Raquel Rua, Francisca Silva, Olga Vasilyeva, Alexandra Moura, Ensemble de Saxofones AMVP, Filipe Fonseca, Joaquim Pereira, Luís Trigo, Avelino Pinto, Paulo Andrade, Luís Oliveira, Anabela Gomes, Rui Sampaio, José Rufino, Susana Lopes, coordenação da biblioteca e equipa GertaL.



Scotland's Day Burns Night

(25th January)



Cèilidh

at 18.30 | Auditório 3

Program





Benjamin Britten

O LIMPA-CHAMINÉS

14 ABRIL 21h30 15 ABRIL 16h00 2018

Auditório Municipal de Gaia



Solistas
**Estúdio de Ópera e
professores de Canto AMVP**

Coro
Alunos 2º Ciclo

Bailarinos
Alunos 7º ano Curso de Dança

Orquestra
Alunos e professores da AMVP

Direção Musical
Filipe Fonseca

Encenação
Mário João Alves

Produção do Estúdio de Ópera
da Academia de Música de Vilar do Paraíso

Bilhetes à venda | AMVP - Tel. 227 110 249 | www.amvp.pt



APÊNDICE I – Planos de Sessão das Sessões de Intervenção (Jornada do Herói e Guia de Práticas Positivas)

Plano de Sessão 1 de 2 (Jornada do Herói)



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

Plano de Sessão

A Jornada do Herói – Guia de apoio à Ansiedade na Performance	
Destinatários	Alunos participantes no I Concurso Interno de Música da AMVP
Data/Local	17 de Março de 2018, pelas 10h, nas instalações da AMVP
Sessão/Duração	Sessão 1 de 2 – 150 min
Dinamizador	Professores Filipe Fonseca, Joaquim Pereira, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro

Objetivo Geral

Contextualização do funcionamento e orgânica do I Concurso Interno de Música AMVP. Fornecer aos participantes estratégias e ferramentas que lhes permitam conhecer e desenvolver mecanismos para lidarem de forma mais efetiva com o medo/nervosismo inerente ao contexto de apresentação pública (concertos, audições, provas, concursos).

Objetivos Específicos

1. Desmistificação da ansiedade: o que é, porque se despoleta, exemplos de outros;
2. Perceber o fenómeno no próprio aluno (metaforicamente, “olhar o *monstro*”): quando o sente, porque o sente, quais os medos mais profundos, o que ajuda, o que agrava.
3. Explorar/ incentivar a aquisição de estratégias próprias e/ou de outros.

Conteúdos Programáticos

1. Desmistificação da Ansiedade na Performance

A sessão iniciar-se-á com uma breve apresentação dos dinamizadores, e de uma contextualização do I Concurso Interno de Música AMVP - (5min).

Seguidamente serão aferidas e abordadas as expetativas de cada um dos participantes em relação ao mesmo, confrontando-os sobre qual ou quais os fatores que poderão influenciar ou impedir a boa concretização das mesmas - (5min).

Esperando, previsivelmente, que será abordada a questão do nervosismo antes e durante os momentos que antecedem a prova em concurso, será dada a palavra aos dinamizadores, sendo que cada um falará da sua experiência pessoal em relação ao nervosismo, exemplificando com fatos ou uma pequena história pessoal. Espera-se que esta abordagem ajude a relativizar esta questão nos participantes por um lado, e por outro, que os faça compreender que esta é uma questão que afeta todos, desde os mais novos aos mais velhos. Estará assim dado o mote para a entrada na temática da intervenção - (10min).

Através da visualização do seguinte vídeo, intitulado *The Science of Stage Fright (and how to overcome it)*: <https://www.youtube.com/watch?v=K93fMnFKwfl> espera-se que os participantes

compreendam de uma forma mais simples quais os sintomas que despoletam o medo de estar em palco. Mais uma vez, serão abordados casos de figuras reconhecidas, lembrando que todos passam pelo mesmo. Serão relembradas as do vídeo em questão; outros exemplos serão extraídos de histórias verídicas e retratadas em filme, como o *Discurso do Rei* (gaguejar e ansiedade), *Whiplash*, ou até casos do Desporto (André Gomes, futebolista). Os próprios dinamizadores têm, como todas as pessoas, medo de algo, a diferença é que ao longo dos tempos as pessoas mais velhas, fruto de uma maior experiência e maior exposição a esse tipo de situações, acabam por adquirir ferramentas que lhes permitem minimizar esses mesmos medos e aprender a lidar com eles de forma mais eficaz - (15min).

TEMPO TOTAL – Cerca de 40 minutos

2. A Jornada do Herói – Perceber o fenómeno no próprio aluno, *Olhar o Monstro*

What Makes a Hero – Matthew Winkler <https://www.youtube.com/watch?v=Hhk4N9A0oCA>

O vídeo de Matthew Winkler sobre a narrativa clássica das histórias mais famosas é ponto de partida para a ligação ao Eu enquanto herói. Metaforicamente, quais as provações que os alunos têm de passar, para encontrar a *luz* e domar o monstro, diga-se, medo do palco? Através desta ligação, dar-se-á início a um *brainstorm* por grupos (máximo de 15 alunos por grupo), sobre a qual os alunos se exprimirão através de post-its para cada uma das seguintes três imagens, e que estarão representadas em ponto aumentado ao longo da sala:

- **O Monstro** - Olhar o monstro, ver o que cada um sente antes e na altura da performance, de que tem medo, o que de pior pode acontecer, entre outras.
- **O Herói Atual** - Que características já possui e que o podem ajudar, alturas em que correu melhor e porquê?
- **O Super-herói (como o herói quer ser)** - O que precisa de desenvolver na situação de performance, o que precisa de aprender, como esperará ser quando tiver de

tocar no concurso.

A ideia principal deste tópico será estimular o pensamento crítico do aluno em relação ao seu medo, ao seu estado perante o mesmo, e qual/quais as situações que pretende melhorar para o domar.

Tempo Total – Cerca de 50 min

-----INTERVALO de 15 MIN-----

3. Explorar/ incentivar a aquisição de estratégias próprias ou de outros

No início desta parte da sessão, será fornecido um mapa intitulado a *Viagem do Herói*, em que os alunos descreverão durante os dias seguintes até à segunda sessão e posteriormente até à data da realização do concurso, quais as estratégias que utilizaram, das que foram fornecidas, tanto pelos colegas, como pelos professores, sobre a qual existirá também uma caixa de observações com vista à descrição dos seus sentimentos/pensamentos ao longo do processo, e se sentiram evolução no seu estado – (15min).

Após esta contextualização metafórica do mapa e dos seus objetivos, será incentivada em grupos uma partilha e discussão de estratégias próprias, de outros, que servirão de inspiração e apoio de uns para os outros, com vista à transformação do Herói atual até ao estado de Super Herói. Após esse momento, o grupo voltará a juntar-se, e desse brainstorm por grupos serão aproveitadas as estratégias mais pertinentes para discussão e aplicação no futuro - (15min).

Serão também fornecidas algumas das estratégias da bibliografia sobre esta questão pelos professores (caso não tenha sido discutida previamente pelos alunos anteriormente), nomeadamente do foro cognitivo: Aprender a aceitar a ansiedade como normal e positiva; e Imaginar a performance mentalmente; já a nível comportamental, Promover uma melhor preparação da matéria a apresentar em público.

Para terminar a sessão será pedido a cada um que, durante os dias que antecederem a Sessão nº 2, escolham um excerto de uma das peças que interpretarão no concurso, muito curto, por exemplo 2 compassos. A ideia fundamental será escolherem a parte com que

mais se identificam e que mais prazer lhes dá tocar, e mostrá-la aos restantes colegas e dinamizadores na Sessão nº 2. (15min).

Tempo Total – Cerca de 45 min

.

Metodologia

Sessão dinâmica, onde será solicitado a todos os participantes um papel ativo e cooperante, tanto na discussão dos assuntos abordados, como na realização de tarefas solicitadas pelos dinamizadores, tendo em vista tornar a mesma mais simples ao nível da compreensão, e mais apelativa e desconstruída ao nível do interesse e complexidade da mesma. Através da temática da sessão, denominada como Jornada do Herói, espera-se que os participantes consigam realizar a ponte para o contexto real da reunião, colocando-se eles mesmos no papel do herói, cuja provação ao longo da narrativa para derrotar ou domar o monstro (diga-se medo do palco, ou até eventualmente um outro fator escondido que despolete (medo de errar, de fazer má figura perante os professores, amigos e família – ansiedade de performance), lhes ofereça uma nova perspetiva, no sentido de poderem, domando o seu medo, otimizar a sua performance em momentos de apresentação pública. Para além da centralização das sessões na temática da Jornada do Herói, serão fornecidas estratégias, através de exercícios de grupo, e outros para realização individual, que promovam uma melhoria dos índices de ansiedade nos alunos para níveis mais desejáveis e positivos.

Material Necessário

- Sala ampla/ auditório
- Computador ligado à Internet para visualização de vídeos, colunas de som e Projetor.
- Mapa da “Viagem do Herói” em formato A3 para preenchimento individual durante e ao longo do processo de preparação para a participação no concurso.
- Figuras em Ponto Grande do Herói; Monstro; Amigo/Aliado; Trickster.

- Post-its para reflexão dinâmica e interação com a narrativa das sessões.
- Canetas
- Quadros

Bibliografia

-Creech, A. (2010). *Learning a musical instrument: the case for parental support*. Institute of Education, School of Arts and Humanities, Volume 12, 13-32. University of London

-Kenny, D. (2005). A Systematic Review of Treatments for Music Performance Anxiety. *Anxiety, Stress & Coping*, 18(3), pp.183-208.

-Parncutt, R., McPherson, G., Editors. (2002). *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. New York. Oxford University Press

-Matei, R. and Ginsborg, J. (2017). Music performance anxiety in classical musicians – what we know about what works. *BJPsych. International*, 14(02), pp.33-35.

- *The Science of Stage Fright (and how to overcome it)*:
<https://www.youtube.com/watch?v=K93fMnFKwfl>

-*What Makes a Hero* – Matthew Winkler <https://www.youtube.com/watch?v=Hhk4N9A0oCA>

Plano de Sessão 2 de 2 (Jornada do Herói)



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

Plano de Sessão

A Jornada do Herói – Guia de apoio à Ansiedade na Performance	
Destinatários	Alunos participantes no I Concurso Interno de Música da AMVP
Data/Local	21 de Março de 2018, pelas 16h30 nas instalações da AMVP
Sessão/Duração	Sessão 2 de 2 – 150 min
Dinamizador	Professores Filipe Fonseca, Joaquim Pereira, Professora Doutora Maria Guilhermina Castro

Objetivo Geral

Contextualização do funcionamento e orgânica do I Concurso Interno de Música AMVP. Fornecer aos participantes estratégias e ferramentas que lhes permitam conhecer e desenvolver mecanismos para lidarem de forma mais efetiva com o medo/nervosismo inerente ao contexto de apresentação pública (concertos, audições, provas, concursos).

Objetivos Específicos

1. Introdução aos exercícios de relaxamento e/ou atividades como ferramenta anti-stress;
2. Audição do extrato/passagem escolhida por cada um dos participantes para apresentação aos restantes colegas;
3. Aferição do percurso realizado pelos participantes no espaço temporal entre a realização da sessão 1 e a sessão atual;
4. Abordagem às estratégias que poderão ser mais eficazes no controlo do *Monstro*;
5. Aprender a viver e lidar com o *monstro*, percebendo e sabendo que controlado, pode ter um efeito positivo e benéfico na qualidade da performance musical.

Conteúdos Programáticos

1. Exercícios de relaxamento/ Atividades de Grupo

A Sessão nº 2 terá início com a prática de alguns exercícios e atividades de grupo propostos pelos dinamizadores. O objetivo deste tópico será introduzir esta opção como uma ferramenta de relaxamento e algo que pode ajudar os participantes a se acalmarem antes e durante os momentos de apresentação pública – 10 min.

2. Audição do extrato/passagem escolhida por cada um dos participantes para apresentação aos restantes colegas

No tópico nº 2 da sessão, será solicitado aos participantes da mesma que toquem uns para os outros a passagem escolhida por estes, com a qual mais se identificam no programa a apresentar em concurso. Esta apresentação servirá para perceber qual a capacidade criativa e imaginativa de cada um sobre o seu repertório, criando também a oportunidade de poderem tocar uns para os outros, trabalhando assim objetivamente sobre o medo da sua exposição para outros. Tocando um excerto curto, será uma boa oportunidade para avaliarem a sua evolução no controlo do Monstro rumo ao objetivo de conseguirem melhores índices nessa questão – 25min.

3. Aferição do percurso realizado pelos participantes no espaço temporal entre a realização da sessão nº 1 e a sessão atual

Mais um vez, através da divisão do quórum participante na sessão em pequenos grupos, será aberta a discussão à avaliação da evolução dos participantes ao longo dos últimos dias, dando-lhes espaço para se exprimirem, e explicarem qual/quais as suas *conquistas* ao longo do percurso – 20 min.

-----INTERVALO de 15 MIN-----

Posteriormente, e ainda no seguimento do mesmo ponto, será seguida a mesma metodologia da sessão anterior, e dividindo os alunos em grupos, serão introduzidas mais duas personagens das narrativas clássicas, estimulando mais uma vez o pensamento sobre quais as suas impressões ou ideias sobre as mesmas, e de que forma podem ser úteis na sua transformação do Herói para o Super-Herói. Ambos os grupos se debruçarão em cada personagem por um tempo de 15 minutos.

São elas:

- **Mentor/ Aliado** - Pessoas que já estão mais à frente (que vivem com a ansiedade da forma que eles querem viver); contactos que vão ter com os mentores, o que vão fazer, perguntar, dizer; pessoas concretas que são vistas por eles como uma ajuda, e como os podem ajudar – 15 min.
- **Trickster/ Personagem Cómica** - Pessoas ou coisas divertidas e que os vão fazer rir ou descontrair na altura ou na preparação da performance – 15 min.

Tempo Total: 30 min

4. Como Controlar o Monstro?

O Monstro, neste caso específico, não pode ser derrotado e eliminado das nossas vidas no contexto da performance ou em outra qualquer situação de apresentação/ exposição perante outros. Pode, ainda assim, ser domado, controlado, e funcionar assim como um alerta que ajude a tornar a performance mais eficaz. Assim, no segundo tópico da sessão, serão dadas pelos dinamizadores mais estratégias, que a juntar às já fornecidas na 1ª sessão, e também àquelas já discutidas entre os participantes, poderão ajudar a aumentar o número de ferramentas disponíveis para o controlo do *monstro*.

As estratégias a utilizar fornecidas pelos professores passarão sobretudo pelos seguintes campos	
Cognitivo	Comportamental
Aprender a aceitar a ansiedade como normal e positiva (já fornecida pelos dinamizadores na 1ª sessão)	Exercícios de relaxamento;
Utilização de estratégias de Positive Self-Talk	Estabelecimento de Hierarquias de Ansiedade;
Imaginar a performance mentalmente (já fornecida pelos dinamizadores na 1ª sessão)	Promover uma melhor preparação da matéria a apresentar em público (já fornecida pelos dinamizadores na 1ª sessão).
Estabelecimento de objetivos	Busca por um estado de <i>Flow</i>

Em cada uma das estratégias fornecidas serão dados exemplos práticos, bem como uma contextualização das mesmas a uma possibilidade de implementação em situação real, para que o seu efeito possa ser efetivo e impactante.

Tempo Total – Cerca de 30 min

5. Uma vez compreendido e controlado o medo, aprender a conviver com ele, utilizando-o como um otimizador da performance.

A obtenção de um maior controlo sobre o *monstro*, permitirá aos alunos poderem adquirir fatores que tornam o ato de tocar o seu instrumento musical mais prazeroso. O monstro raramente é derrotado, compete aos formadores consciencializarem os alunos de que o mesmo, não podendo ser derrotado, pode ser *domesticado*, podendo assim tornar-se um estímulo positivo e um aliado para a obtenção de uma performance cada vez melhor e que gere bem estar com os seus próprios resultados nos alunos.

Espera-se com esta intervenção que estas práticas transmitidas pelos dinamizadores possam ser mais e mais recorrentes. Será desejável que não se estendam apenas aos momentos prévios e durante o concurso, mas que sejam incentivadas em grupo, por todos os que nela participaram. A última mensagem deverá seguir neste sentido, de que o caminho é cíclico, e que esse mesmo ciclo se repete vezes e vezes. É importante a cada ciclo que passa, que os alunos retirem algo positivo e útil, que os possa tornar cada vez mais Super-Heróis dotados dos mais variados *poderes* e estratégias que os ajudem a controlar os *Monstros* que lhes surgirão ao longo da vida.

Controlar o monstro, significará na maioria dos casos..			
Mais Motivação para tocar música	Aumento Auto-estima do aluno	Aumento do prazer do aluno na execução das tarefas solicitadas	Maior Felicidade e Bem Estar na formação do aluno como cidadão e músico

Tempo Total – Cerca de 20 min

Metodologia

Sessão dinâmica, onde será solicitado a todos os participantes um papel ativo e cooperante, tanto na discussão dos assuntos abordados, como na realização de tarefas solicitadas pelos dinamizadores, tendo em vista tornar a mesma mais simples ao nível da compreensão, e mais apelativa e desconstruída ao nível do interesse e complexidade da mesma. Através da temática da sessão, denominada como Jornada do Herói, espera-se que os participantes consigam realizar a ponte para o contexto real da reunião, colocando-se eles mesmos no papel do herói, cuja provação ao longo da narrativa para derrotar ou domar o monstro (diga-se medo do palco – ansiedade de performance), lhes ofereça uma nova perspetiva, no sentido de poderem, domando o seu medo, otimizar a sua performance em momentos de apresentação pública. Para além da centralização das sessões na temática da Jornada do Herói, serão fornecidas estratégias, através de exercícios de grupo, e outros para realização individual, que promovam uma melhoria dos índices de ansiedade nos alunos para níveis mais desejáveis e positivos.

Material Necessário

- Sala ampla/ auditório
- Computador ligado à Internet para visualização de vídeos, colunas de som e Projetor.
- Mapa da “Viagem do Herói” em formato A3 para preenchimento individual
- Figuras em Ponto Grande do Herói; Monstro; Amigo/Aliado; Trickster.
- Post its para reflexão dinâmica e interação com a narrativa das sessões.
- Canetas
- Quadros

Bibliografia Consultada

-Creech, A. (2010). *Learning a musical instrument: the case for parental support*. Institute of Education, School of Arts and Humanities, Volume 12, 13-32. University of London

-Kenny, D. (2005). A Systematic Review of Treatments for Music Performance Anxiety. *Anxiety, Stress & Coping*, 18(3), pp.183-208.

-Parncutt, R., McPherson, G., Editors. (2002). *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. New York. Oxford University Press

-Matei, R. and Ginsborg, J. (2017). Music performance anxiety in classical musicians – what we know about what works. *BJPsych. International*, 14(02), pp.33-35.

- *The Science of Stage Fright (and how to overcome it)*:
<https://www.youtube.com/watch?v=K93fMnFKwfl>

-*What Makes a Hero* – Matthew Winkler <https://www.youtube.com/watch?v=Hhk4N9A0oCA>

Plano de Sessão 1 de 1 (Guia de Práticas Positivas)



Plano de Sessão

Importância do Suporte Familiar – Guia de Práticas Positivas	
Destinatários	Pais e/ou Encarregados de Educação dos alunos participantes no I Concurso Interno de Música da AMVP
Data/Local	17 de Março de 2018, pelas 9h, nas instalações da AMVP
Sessões/Duração	1 sessão - 50min
Dinamizador	Professor Filipe Fonseca

Objetivo Geral

Fornecer aos participantes estratégias e ferramentas que lhes permitam gerir de forma mais positiva e efetiva a relação dos seus educandos com a música, o mundo à sua volta, bem como também a relação pessoal e interpessoal entre os mesmos. Explicar-lhes a importância do suporte positivo para o bem estar do aluno, bem como de propiciar um ambiente calmo que permita lhes permita relativizarem a participação no concurso interno a

uma experiência de aprendizagem, sendo que qualquer resultado será positivo, independentemente de qualquer outra variante. Explicação e contextualização da metodologia a utilizar nas sessões que serão realizadas com os alunos nas sessões da Jornada do Herói, bem como do objetivo e orgânica do I Concurso Interno de Música da AMVP.

Objetivos Específicos

1. Concurso e Contextualização do mesmo no âmbito do Projeto de Intervenção;
2. Contextualização sobre as Sessões de Intervenção que serão realizadas com os alunos;
3. Atitudes parentais que geram melhores resultados de aprendizagem (A. Creech, 2010).

Conteúdos Programáticos

1. Concurso e Contextualização do mesmo no âmbito do Projeto de Intervenção.

Será apresentado pelo dinamizador o Concurso Interno e qual a dinâmica que envolverá o mesmo. Quais as fases do mesmo, e o objetivo da criação relativo à ligação com o Projeto de intervenção.

2. Contextualização sobre as Sessões de Intervenção que serão realizadas com os alunos.

Abordagem à forma, conteúdo, e metodologias a utilizar durante a realização das mesmas, para conhecimento, e, se possível, envolvimento parental nas mesmas. Contextualização da co-relação das mesmas com o concurso, orgânica, objetivos, entre outros.

3. Atitudes parentais que geram melhores resultados de aprendizagem (A. Creech, 2010)

Fatores Desejados!			
Motivação	Aumento Auto-estima	Auto-eficácia apurada	Satisfação com as aulas de música



Promovem-se quando os pais...					
Conjugam os pontos de vista dos seus filhos promovendo um correto envolvimento parental	Negoceiam com os seus filhos sobre questões de estudo, regulados pelos parâmetros estabelecidos pelo professor de instrumento	Promovem um ambiente propício em casa para o estudo	Demonstram interesse em promover uma sintonia/empatia entre o filho (aluno) e o professor	Comunicam regularmente com o professor sobre o progresso/percurso da criança	Se mantêm como a <i>audiência</i> mais interessada de todas no percurso dos seus filhos.

Pretende-se sobretudo que o papel dos pais seja sobretudo o de Aliado na caminhada dos seus filhos: Aliado = APOIAR, ELOGIAR, ACALMAR, ORIENTAR. Os filhos são uma espécie de acrobatas que têm de andar sobre uma corda. Por baixo existe a rede de segurança, mas só é necessária quando o acrobata cai da corda.

Metodologia

Sessão expositiva, no modelo tradicional orador vs recetor.

Material Necessário

- Sala ampla, cadeiras.
- Computador ligado à Internet com Projetor de Powerpoint.





Bibliografia Consultada

-Creech, A. (2010). *Learning a musical instrument: the case for parental support*. Institute of Education, School of Arts and Humanities, Volume 12, 13-32. University of London

APÊNDICE II – Modelo dos Questionários Realizados

Questionário I – Pré atividade

← Questionário nº 1 - PIP/ U



PERGUNTAS

RESPOSTAS 272

0
Total de pontos

Questionário nº 1 - PIP/ UCP

Este questionário insere-se no âmbito da realização do Projeto de Intervenção Pedagógica do Mestrado em Ensino da Música, na Universidade Católica Portuguesa. Para que os dados recolhidos sejam eficazes, é muito importante que respondas com a máxima verdade. Todos os questionários são confidenciais: não escrevas em nenhum local o teu nome.
Obrigado pela tua colaboração!

1.Género *

☐ Masculino

☐ Feminino

2.Qual o nome do teu animal de estimação? *

Texto de resposta curta

3.Qual é o teu grau? *

☐ 1º grau

☐ 2º grau

☐ 3º grau

☐ 4º grau

☐ 5º grau

4.Qual é o teu instrumento musical? *

Texto de resposta curta

5.Normalmente quantos dias por semana estudas o teu instrumento musical? *

☐ 7

☐ 6

☐ 5

☐ 4

☐ 3

☐ 2

☐ 1

☐ 0

5.1.Habitualmente, quantas horas por dia estudas o teu

☐ Entre 0h e 30min

☐ Entre 30min e 1h

☐ Entre 1h e 2h

☐ Entre 2h e 4h

☐

Mais de 4h

6.Sentes-te motivado para tocar o teu instrumento musical? *

	0	1	2	3	4	5	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito

6.1.Qual/quais os fatores que te motivam mais para estudar? *

- ☐ Gosto do meu professor
- ☐ Gosto das músicas que toco
- ☐ Gosto da minha escola e do ambiente musical que aqui se vive
- ☐ Gosto do meu instrumento
- ☐ Sinto-me apoiado pela minha família
- ☐ Nenhum
- ☐ Outra opção...

6.2.Que razão/razões encontras que possam contribuir para a tua falta de motivação no estudo do instrumento? *

- ☐ Não gosto do meu professor
- ☐ Não gosto das músicas que estudo
- ☐ Não gosto da escola
- ☐ Não gosto do instrumento

—

A minha família não me apoia

☐ Nenhuma

☐ Outra opção...

7. Já participaste em algum concurso enquanto aluno da

*

☐ Sim

☐ Não

7.1. Se sim, quem te incentivou a participar nesse concurso? *

☐ O professor

☐ A escola

☐ Os meus pais

☐ Os meus amigos

☐ Não aplicável

☐ Outra opção...

8. Qual é a tua opinião sobre os concursos? *

	0	1	2	3	4	5	
Nada Motivador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito Motivador

8.1. Quais os motivos que levam à tua opinião sobre os

*

- ☐ Os concursos motivam-me a estudar mais para alcançar objetivos (por exemplo prémios) e evoluí-los
- ☐ Podemos conhecer outros colegas, outras realidades e fazer novas amizades
- ☐ São uma boa oportunidade para tocar fora da minha escola e ouvir as opiniões de outras pessoas
- ☐ Servem para aumentar o espírito de competição entre os participantes
- ☐ Aumentam o meu nervosismo e nunca consigo tocar no meu melhor nível devido a esse fator
- ☐ Não me motivam em nada, apenas me colocam mais nervoso(a)
- ☐ Motiva-me porque quero mostrar aos meus amigos que toco bem o instrumento
- ☐ Desmotiva-me porque todos ficam a ver se toco bem ou mal o instrumento
- ☐ Tenho medo de desiludir os meus professores e/ou a minha família se não alcançar um prémio
- ☐ Outra opção...

9. Como consideras o teu estado quando realizas alguma atividade de exposição pública (por exemplo: audições, provas,

	0	1	2	3	4	5	
Muito descontraído (a)							Muito nervoso (a)

10. Até que ponto as atividades de exposição pública (audições, provas, concursos, concertos) te ajudam a estar mais motivado para a prática e estudo do instrumento?

[illegible]

11. O que costumava fazer para te acalmar antes de uma apresentação pública?



- ☐ Nada
- ☐ Respiro fundo
- ☐ Preparo-me muito bem nos dias anteriores para me sentir mais confiante
- ☐ Toco para a minha família e/ou amigos
- ☐ Imagino-me no local da apresentação a tocar
- ☐ Outra opção...

Questionário II – Pós atividade

← Questionário nº2 - PIP/Ui



PERGUNTAS

RESPOSTAS 48

0
Total de pontos

Secção 1 de 2



Questionário nº2 - PIP/UCP

Este questionário insere-se no âmbito do Projeto de Intervenção Pedagógica do Mestrado em Ensino da Música na Universidade Católica Portuguesa, e é destinado a todos os alunos participantes no Concurso Interno de Música AMVP. Para que os dados recolhidos sejam eficazes, é muito importante que respondas com a máxima verdade. Todos os questionários são confidenciais, não escrevas em nenhum local o teu nome. Obrigado pela tua colaboração!

1.Género ★

☐ Masculino

☐ Feminino

2.Qual o nome do teu animal de estimação? ★

Texto de resposta curta

3.Qual o teu grau? ★

☐ 1º grau

☐ 2º grau

☐ 3º grau

☐ 4º grau

☐ 5º grau

4.Qual o teu instrumento musical? *

Texto de resposta curta

5. O que achaste desta experiência no Concurso Interno de Música da AMVP? *

	0	1	2	3	4	5	
Não gostei nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Gostei Muito

5.1. A que se deveu a tua resposta na pergunta anterior? *

- ☐ Consegui evoluir na prática do meu instrumento devido ao concurso
- ☐ Gostei dos resultados que alcancei
- ☐ Foi bom poder tocar para outras pessoas, como o júri, amigos, família.
- ☐ Gostei da atmosfera que se vive nestes momentos, e sinto-me bem com isso.
- ☐ Não consegui tocar o meu melhor porque estava muito nervoso
- ☐ Não gostei do resultado que alcancei
- ☐ Não me senti confortável a tocar para outras pessoas
- ☐ Senti que o concurso não me fez evoluir nada
- ☐ Outra opção...

5.3. Achas que o concurso foi uma boa iniciativa para aumentares os teus níveis de motivação para a prática do teu

*

	0	1	2	3	4	5	
Nada motivante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito motivante

5.4. A que se deveu a tua resposta na pergunta anterior? *

- ☐ Ter um objetivo a alcançar fez-me evoluir ainda mais
- ☐ Como passei mais tempo a estudar o meu instrumento que o habitual, passei a gostar ainda mais
- ☐ Foi bom para poder ouvir os meus outros colegas, e para escutar as opiniões dos membros do j
- ☐ Não foi nada motivante, porque o nervosismo não me deixou mostrar as minhas reais capacidades
- ☐ Não gostei da pressão de ter de tocar para outros, e saber que fui avaliado(a) por isso
- ☐ Ter a obrigação de estudar muito para me apresentar no meu melhor não me motivou, só me co
- ☐ Outra opção...

6. Tendo em conta o teu estado de nervosismo/preocupação em situações de exposição pública (provas, audições, concursos), como pensas que estiveste no concurso

*

- ☐ Igual aos outros momentos
- ☐ Mais nervoso(a) que o habitual
- ☐ Menos nervoso(a) que o habitual

6.1 Participaste nas sessões da Jornada do Herói? *

- ☐ Sim
- ☐ Apenas em uma delas
- ☐ Não

Após a secção 1 [Continuar para a secção seguinte](#) ▼

Secção 2 de 2



Parte 2 - Sobre a Jornada do Herói

Nesta segunda parte, vou tentar saber melhor a tua opinião sobre a Jornada do Herói. É importante que continues a responder com a máxima verdade, para que os factos apurados



7.Qual a tua opinião sobre as sessões da Jornada do Herói? *

	0	1	2	3	4	5	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

7.1.Achas que estas sessões te ajudaram a lidar melhor com a *

	0	1	2	3	4	5	
Não ajudaram nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ajudaram muito

7.2.Porquê? *

☐ Foi bom perceber o que é a ansiedade e porque é que acontece

- ☐ É reconfortante saber que todos sentimos este nervosismo em momentos importantes
- ☐ Perceber que não só os meus colegas, mas também os meus professores sentem preocupação
- ☐ Gostei de perceber quais as estratégias que posso usar para contrariar o nervosismo, isso deixou
- ☐ Saber o que é a ansiedade e como a controlar ainda me faz ficar mais nervoso(a) que o habitual
- ☐ Fiquei nervoso(a) como antes, não me ajudaram em nada
- ☐ Outra opção...

7.3. Para além destes motivos, há outros que gostasses de

*

Texto de resposta longa

7.4. Quais a(s) estratégia(s) que te ajudaram mais? *

- ☐ Os vídeos
- ☐ As personagens da Jornada do Herói
- ☐ O mapa da Viagem do Herói
- ☐ O Concurso faz de Conta
- ☐ Os jogos da professora Guilhermina
- ☐ Os exercícios de relaxamento do professor Joaquim
- ☐ Aceitar a ansiedade como positiva
- ☐ A preparação adequada da matéria que vou apresentar
- ☐ Apresentação de alguns compassos na sessão da Jornada do Herói
- ☐ Conversa com professor de instrumento

- ☐ Apoio dos pais
- ☐ Amigos
- ☐ Ilha da improvisação (ilha do Miguel)
- ☐ Ilha da memorização (ilha da Rita)
- ☐ Atividades com os colegas antes da prova
- ☐ Todas as anteriores
- ☐ Nenhuma das anteriores
- ☐ Outra opção...

7.5.Houve algumas estratégias mais que te tenham ajudado? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

7.6.Quais? *

Texto de resposta longa

8.Achas que aquilo que aprendeste nestas sessões te poderá ser útil para outras situações que te possam causar *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐

Não sei, tenho de passar por mais situações dessas para comprovar

☐ Outra opção...

9. Aconselharias a participação nesta sessão aos teus colegas *
que não participaram?

☐ Sim

☐ Não

9.1. Tens alguma sugestão sobre algo que poderia na tua *
opinião ter corrido melhor nas sessões?

Texto de resposta longa

Questionário III – Pais e Encarregados de Educação

Questionário nº 3 - PIP/U



PERGUNTAS

RESPOSTAS 48

0
Total de pontos

Secção 1 de 2



Questionário nº 3 - PIP/UCP

Este questionário insere-se no âmbito do Projeto de Intervenção Pedagógica do Mestrado em Ensino da Música na Universidade Católica Portuguesa, e é destinado a todos Pais/Encarregados de Educação dos alunos participantes no Concurso Interno de Música AMVP. Serve para aferir qual a vossa opinião sobre a participação dos vossos educandos no mesmo, bem como da Sessão Guia de Boas Práticas que vos foi dirigida. Para que os dados recolhidos sejam eficazes, é muito importante que responda com a máxima verdade.

1. Género



☐ Masculino

☐ Feminino

1.1. Idade

☐ Entre 25 e 30 anos

☐ Entre 31 e 35 anos

☐ Entre 36 e 40 anos

☐ 41 ou mais

2 Qual a sua opinião sobre a realização do Concurso Interno

★

	0	1	2	3	4	5	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

2.1.A que se deveu a sua resposta na pergunta anterior? ★

Texto de resposta longa

3.Pensa que esta iniciativa deveria continuar a ser dinamizada em anos futuros? ★

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Sem opinião

4.0 que achou da organização do Concurso Interno de Música ★

	0	1	2	3	4	5	
Muito desorganizado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito organizado

4.1. A que se deveu a sua resposta na pergunta anterior? ★

Texto de resposta longa

5.Participou na Sessão "Importância do Suporte Familiar- Guia de Práticas Positivas"? ★

☐

☒ Sim

☐ Não

Após a secção 1 Continuar para a secção seguinte

Secção 2 de 2

Parte 2 - Sobre a Importância do Suporte Familiar- Guia de Práticas

Nesta secção, será aferido o impacto da Sessão sobre a Importância do Suporte Familiar- Guia de Práticas Positivas nos participantes da mesma. Para que os dados apurados sejam o mais reais possível, é importante que continue a responder com a máxima verdade.

6.Qual a sua opinião sobre esta Sessão? *

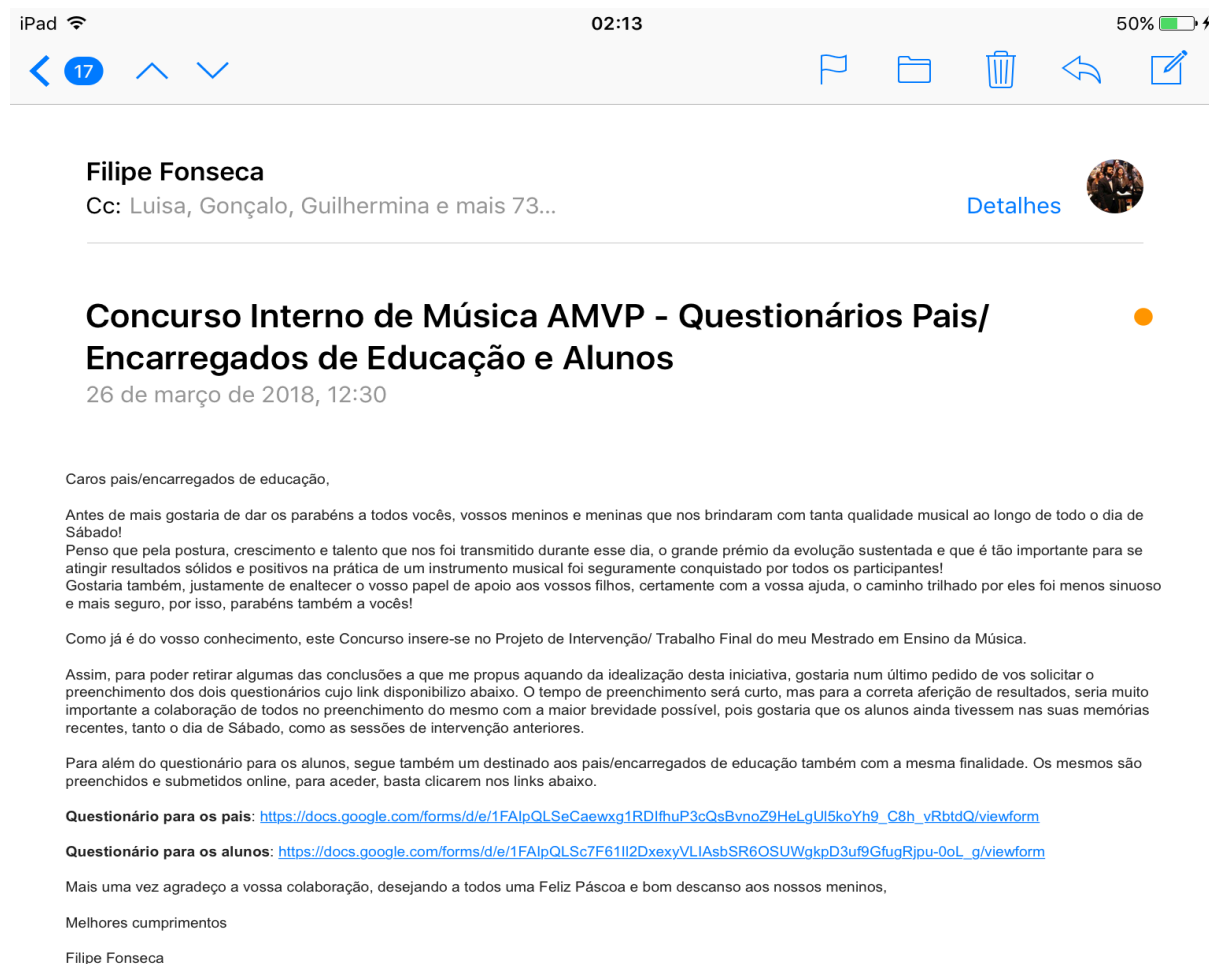
	0	1	2	3	4	5	
Nada interessante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito interessante

6.1.Considerou os assuntos abordados na mesma ajustados às suas necessidades/interesses como educador/pai? *

	0	1	2	3	4	5	
Nada ajustados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito ajustados

6.2.O que achou das estratégias fornecidas na sessão?

APÊNDICE III - Comunicação via mail para os EE para preenchimentos dos Q2 e Q3



APÊNDICE IV – Proposta de Resumo para Artigo Científico

A VIAGEM DA ANSIEDADE: INTERVENÇÃO NARRATIVA NA ANSIEDADE DE PERFORMANCE MUSICAL

Através da implementação de um Concurso Interno de Música aberto a todos alunos do ensino básico da AMVP, procurou-se perceber se um evento deste género poderia efetivamente despoletar motivação extra para tocarem mais o seu instrumento musical, ou, ao invés, desencadear níveis de ansiedade indesejados e nefastos para a sua prática, bem como para o seu bem estar emocional e pessoal. Sendo a Ansiedade na Performance Musical (APM) um tema pouco trabalhado e abordado de forma concreta nos meios académicos do ensino artístico especializado da música, procurei, através de Sessões de Intervenção da Jornada do Herói (modelo de Vogler) fornecer estratégias que ensinassem os alunos a lidar com a ansiedade de forma otimizada, com vista à melhoria das suas performances artísticas. Para a realização deste estudo, foi utilizada como metodologia de intervenção a adaptação do Ciclo da Jornada do Herói, com vista a tornar a temática mais apelativa e implícita para os participantes, devido ao facto de não abordar diretamente a temática Ansiedade. Já sobre a Metodologia de Investigação, a mesma baseou-se numa lógica de Investigação-Ação, partindo de uma necessidade do contexto educativo. Foi administrado um questionário pré-intervenção aos XXX alunos da instituição e um questionário pós-intervenção aos 44 alunos que participaram no concurso.

Os principais resultados recolhidos desta Intervenção levam-nos a constatar que esta teve um impacto positivo na melhoria dos problemas alvosabendo, ainda assim, que este foi apenas um pequeno passo, de muitos outros que será necessário dar para tornar o ensino da música mais preparado e completo para aqueles que dele usufruem.

Palavras-chave

Concursos; Motivação; Ansiedade na Performance Musical; Jornada do Herói.

Possíveis locais para conferências:

- Colóquio Narrativa, Média e Cognição 2018 - <https://narrativamediacognicao.ciac.pt/>
- Encontro Anual da Associação de Investigadores da Imagem em Movimento 2019 - <http://aim.org.pt/>
- Encontro Nacional de Investigação em Música ENIM 2019 - <http://www.spimusica.pt/http://www.spimusica.pt/>

- 7th International Conference on Narrative Inquiry in Music Education -

<http://sites.bu.edu/nime6/>

- 34th World Conference of International Society for Music Education -

<http://www.isme2018.org/>

- 21st International Conference on Music Education and Teaching Methods

<https://waset.org/conference/2019/01/london/ICMETM>

- 2019 International Conference on Narrative - <https://www.unav.edu/web/narrative-2019>